

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

NATHÁLIA GENERALI PAULO



A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO PARA A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DE
CRIANÇAS COM DIAGNÓSTICO DE TDAH NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

MARINGÁ

2022

NATHÁLIA GENERALI PAULO



A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO PARA A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DE
CRIANÇAS COM DIAGNÓSTICO DE TDAH NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso utilizado como
requisito parcial para aprovação no curso de
Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientação: Profa. Dra. Rubiana Brasilio Santa
Barbara

MARINGÁ

2022

**A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO PARA A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA
DE CRIANÇAS COM DIAGNÓSTICO DE TDAH NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

*THE ORGANIZATION OF TEACHING FOR THE LEARNING OF READING AND WRITING OF
CHILDREN WITH A DIAGNOSIS OD ADHD IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL*

Nathália Generali Paulo¹
Prof^a Dra. Rubiana Brasílio Santa Bárbara²

Resumo:

O transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento que causa dificuldade nas interações sociais e na comunicação das crianças acometidas por ele. Sabe-se que essas crianças, assim como todas as outras, tem o direito de serem alfabetizadas e letradas. Entretanto, entende-se que as crianças com TDAH apresentam dificuldades no desenvolvimento escolar devido a desatenção e a hiperatividade. Desta forma, o trabalho intencional dos professores é importante para oportunizar o processo de apropriação da escrita alfabética dessas crianças, ajudando-as, portanto, a serem alfabetizadas e letradas, considerando todas as etapas que esse processo exige que sejam seguidas. Desta forma, a pesquisa tem como objetivo geral refletir sobre a organização do ensino para a aprendizagem da leitura e escrita dessas crianças com diagnóstico de TDAH nos anos iniciais do ensino fundamental, e como objetivos específicos conceituar o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH); compreender o desenvolvimento da criança dos anos iniciais do ensino fundamental a partir da teoria Histórico-Cultural e relacionar com o TDAH; destacar os componentes necessários à aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental e evidenciar a organização do ensino para a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade). Hiperatividade. Alfabetização e Letramento. Transtornos do neurodesenvolvimento.

Abstract: Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a neurodevelopmental disorder that causes difficulties in social enterprises and children's communication. We know that these children, like all others, have the right to be literate and literate. However, it is understood that children with ADHD have difficulties in school development due to inattention and hyperactivity. In this way, the work of teachers is important for the process of proper alphabetization of these children, helping them, therefore, to be literate and scholar, considering all the steps that this process requires to be followed. Its general objective is to reflect on a teaching organization for the learning of reading and writing of children diagnosed with ADHD in the early years of elementary school, and as a conceptual project for

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá

² Professora do departamento de teoria e prática da educação (DTP) da Universidade Estadual de Maringá.

attention deficit hyperactivity disorder (ADHD); understand the development of children in the early years of elementary school from the Historical-Cultural theory and relate it to ADHD; to identify the learning components of child learning and early childhood education in the early years of elementary school and to highlight the learning organization for the learning of children with early childhood education disorder and hyperactivity in the early years of elementary school.

Introdução

Os transtornos do neurodesenvolvimento estão dentro de uma categoria que tem os processos iniciais do desenvolvimento cerebral alterados e que se caracterizam por persistir dessa forma por toda a vida, neles estão envolvidas dificuldades em interações sociais e na comunicação. Alguns casos de transtornos do neurodesenvolvimento são os de deficiência intelectual, de transtorno do espectro autista, distúrbios da aprendizagem e o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade; este último será o objeto de estudo desta pesquisa. Crianças com o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade são caracterizadas por terem alterações em sua atenção, sendo impulsivas com hiperatividade física e mental. Ana Beatriz Barbosa Silva, psiquiatra e autora da obra “Mentes Inquietas”, descreve o TDAH utilizando a sigla DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção) e sobre ele ela diz:

O comportamento DDA nasce do que se chama trio de base alterada. É a partir desse trio de sintomas — formado por alterações da atenção, impulsividade e da velocidade da atividade física e mental — que se irá desvendar todo o universo DDA, que, muitas vezes, oscila entre o universo da plenitude criativa e o da exaustão de um cérebro que não para nunca (BARBOSA, 2003).

As crianças com o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade podem demonstrar maior dificuldade em seu desenvolvimento escolar, por conta de suas características específicas. Por isso, é pertinente que o estudo por parte dos professores, com relação à Alfabetização e Letramento dessas crianças, seja intencional e planejado, assim como para qualquer criança. É preciso buscar alternativas e metodologias que auxiliem neste processo, além de garantir a essa criança as mesmas oportunidades de aprendizado que os outros colegas recebem.

[...] Uma vez diagnosticado o TDAH, esse aluno deve ser considerado como uma criança com necessidades educacionais especiais, pois para que tenha garantidas as mesmas oportunidades de aprender que os demais colegas de sala de aula, serão

necessárias algumas adaptações visando diminuir a ocorrência dos comportamentos indesejáveis que possam prejudicar seu progresso pedagógico [...] (REIS, 2011 p.8).

Diante disso, concordamos com SOARES (1998) que o domínio do sistema de escrita alfabética é o que torna um indivíduo alfabetizado, desta forma

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p. 39,40)

A alfabetização é, então, um processo de aprendizagem que permite ao indivíduo aprender a ler e a escrever se apropriando do sistema de escrita alfabética. Já o Letramento, é quando aprendemos as funções que este sistema de escrita nos permite, utilizando-os como prática social. Ambos têm características específicas, entretanto, precisam caminhar juntos. Este último, denominado letramento, assumiu caráter importante, sobre isso, Soares afirma que:

nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. (SOARES, 2004, p. 06).

Na transição da educação infantil para o ensino fundamental, um dos processos importantes para atingir êxito na alfabetização das crianças de 4 a 6 anos é propiciar a ela um conjunto de coisas que estimulem e criem a necessidade da alfabetização, coisas que instiguem sua curiosidade e favoreçam a exploração do funcionamento da linguagem escrita por ela. Uma das coisas mais importantes que podem ser realizadas é a criação de um ambiente alfabetizador dentro de sala de aula.

Metodologicamente, a criação desse ambiente se concretizaria na busca de levar as crianças em fase de alfabetização a usar a linguagem escrita, mesmo antes de dominar as “primeiras letras”, organizando a sala de aula com base na escrita (registro de rotinas, uso de etiquetas para organização do material, emprego de quadros para controlar a frequência, por exemplo). Conceitualmente, a defesa da criação de um ambiente alfabetizador estaria baseada na constatação de que saber para que a escrita serve (suas funções de registro, de comunicação à distância, por exemplo) e saber como é usada em práticas sociais (organizar a sala de aula, fixar regras de comportamento na escola, transmitir informações, divertir, convencer, por exemplo) auxiliariam a criança em sua alfabetização. Auxiliariam por dar significado e função à alfabetização; auxiliariam por criar a necessidade da alfabetização; auxiliariam, enfim, por favorecer a exploração, pela criança, do funcionamento da linguagem escrita. (SOARES; BATISTA, 2005, p. 53).

Isto posto, a pesquisa tem como objetivo geral refletir sobre a organização do ensino para a aprendizagem da leitura e escrita de crianças com diagnóstico de TDAH nos anos iniciais do ensino fundamental, e como objetivos específicos conceituar o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH); compreender o desenvolvimento da criança dos anos iniciais do ensino fundamental a partir da teoria Histórico-Cultural e relacionar com o TDAH; destacar os componentes necessários à aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental e evidenciar a organização do ensino para a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças com TDAH nos anos iniciais do ensino fundamental.

Discorreremos nesta pesquisa com base no seguinte problema: Como deve ser a organização do ensino para a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças com diagnóstico de TDAH nos anos iniciais do ensino fundamental?

A escolha do tema desta pesquisa justifica-se, pois após meu ingresso na graduação, trabalhei em algumas escolas e, neste período, conheci e participei do ensino de crianças com alguns tipos de transtornos do desenvolvimento, tais como o Transtorno do espectro do autismo e o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Pude observar, dentro da sala de aula de muitas dessas crianças, o quanto precisavam de uma atenção especial. Acompanhei alguns casos de crianças que não haviam aprofundado seus conhecimentos a respeito da língua escrita. Às vezes até compreendiam que as letras comunicavam algo, porém não as reconheciam graficamente.

Ao observar melhor algumas dessas crianças, percebi que não faltava nelas interesse em aprender e conseguir se comunicar da melhor forma, ao contrário; às vezes elas pediam para entender o que estava escrito. A criança precisava de uma organização do ensino que possibilitasse a apropriação do conhecimento da língua escrita.

A pesquisa tem justificativa social, pois trata de crianças com TDAH que tem o direito de aprender a ler e a escrever, e para tanto é necessário compreender a organização do ensino para promover tal aprendizagem entendendo que o conteúdo é o mesmo para toda a criança. Evidenciar esta organização do ensino possibilita uma visão mais ampla da teoria aplicada à prática.

À luz da Teoria Histórico-Cultural, serão abordados elementos para o ensino aprendizagem, tais como: o papel do outro, a internalização, os signos e os instrumentos, as zonas de desenvolvimento real e proximal. A hipótese é de que para ensinar a criança com TDAH a ler e a escrever nos anos iniciais seguem os mesmos conteúdos, mas a organização do ensino necessitará de algumas mudanças para que se potencialize a aprendizagem do aluno.

Em relação ao desenvolvimento da criança tem-se a pesquisa pautada nas atividades guias. Assim, para pensar a organização do ensino nos anos iniciais do ensino fundamental tem-se a atividade de estudo (que se refere às crianças de 4 a 6 anos) como guia para discorrer sobre alternativas para a alfabetização e letramento dessas crianças com o Déficit de Atenção e Hiperatividade. Sobre essa teoria Meier e Garcia dizem que:

Baseado nas teses do materialismo histórico, Vygotsky destacou que as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser buscadas nas relações sociais que o sujeito mantém com o mundo exterior, na atividade prática. Para descobrir as fontes dos comportamentos especificamente humanos, era preciso libertar-se dos limites do organismo e empreender estudos que pudessem explicar como os processos maturacionais entrelaçam-se aos processos culturalmente determinados para produzir as funções psicológicas superiores típicas do homem (MEIER; GARCIA, 2007, p. 53).

Para a realização desta pesquisa algumas etapas foram importantes e nortearam o seu processo de construção, como os levantamentos bibliográficos, leituras e fichamentos e uma organização lógica de toda informação adquirida.

Para o levantamento bibliográfico, foram realizadas pesquisas em plataformas virtuais utilizando sites acadêmicos e obras de diferentes autores, tendo como foco a Magda Soares. As informações coletadas auxiliaram na construção de alternativas funcionais para a organização do ensino para a aprendizagem da leitura e da escrita das crianças com diagnóstico de TDAH.

O objeto de estudo dessa pesquisa foram às ações que podem ser utilizadas para alfabetizar e letrar crianças com o TDAH e como os autores estudados propõem que elas devem ser organizadas, utilizando a dialética como abordagem teórica. Levamos em

consideração a importância da comunicação e diálogo entre professor e aluno, transformando a educação em algo transformador para cada indivíduo pessoalmente.

O trabalho está organizado em três momentos, no primeiro apresenta-se o conceito do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH); no segundo busca-se compreender o desenvolvimento da criança dos anos iniciais do ensino fundamental a partir da teoria Histórico-Cultural e relacionar com o TDAH; e por fim explicitam-se formas de organizar o ensino para a aprendizagem da língua escrita.

1. DEFINIÇÃO DO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

O TDAH é um fator genético que afeta o cérebro dos indivíduos, fazendo-os ter comportamentos bem específicos:

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta o cérebro e resulta em uma variedade de comportamentos inapropriados, sendo um dos principais problemas existentes no ambiente escolar na contemporaneidade (TAYLOR; LARSON, 1998; FORTESKI et al. 2012).

Em 1865 foram feitas as primeiras referências ao aparecimento de casos infantis com este transtorno:

As primeiras referências feitas a crianças com hiperatividade ou TDAH foi em 1865, feita na poesia do médico alemão Heirintch Hoffman, que escrevia muito sobre doenças infantis que encontrava em sua prática médica. Apesar disso, o crédito científico costuma ficar com George Still e Alfred Tredgold, que foram os primeiros autores a dedicar atenção clínica séria a uma condição comportamental infantil que se aproxima do que hoje se refere ao TDAH (RUSSELL, 2006).

Este transtorno é muito conhecido por caracterizar o indivíduo alguém desatento, impulsivo e hiperativo em um nível além do comum:

A característica básica do TDAH é a presença de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, com frequência e intensidade superiores às práticas observadas em crianças do mesmo sexo e nível de desenvolvimento, que comprometem o

funcionamento em pelo menos dois contextos (na escola e em casa) (APA, 2002; Mattos, 2001).

De acordo com o DSM-IV (1994) o manual de classificação de doenças mentais ressalta que “esses indivíduos em geral evitam ou tem forte antipatia por atividades que exigem dedicação ou esforço mental prolongado ou que exigem organização ou concentração”.

Para Topczewski (1999), a hiperatividade é um desvio comportamental, caracterizado pela excessiva mudança de atitudes e atividades, acarretando pouca consistência em cada tarefa a ser realizada. Conceitua-se a hiperatividade como sendo um distúrbio que é caracterizado pela falta de atenção e de capacidade de se concentrar e planejar, que pode ou não estar associada a uma agitação excessiva ou à impulsividade para agir.

De acordo com Barbosa (2003), o cérebro das crianças com TDAH apresenta um funcionamento peculiar, trazendo comportamentos típicos e podendo ser responsáveis tanto por suas melhores características, quanto por suas maiores angústias.

Para Barkley (2002) o indivíduo portador de TDAH apresenta uma taxa menor de dopamina no córtex-central, esse mecanismo que tem como função estimular o sistema nervoso central denominado de neurotransmissor trazendo a responsabilidade de controle motor e atenção, e sua implicação consiste em falta de concentração e sua característica é a desatenção.

Os principais problemas do TDAH decorrem de um subdesenvolvimento das áreas do cérebro responsáveis por controlar a atenção e refrear comportamentos inapropriados, caracterizando um padrão crônico de desatenção e/ou hiperatividade/impulsividade (BARKLEY et al.,1996; SMITH; ADAMS, 2006).

As principais dificuldades apresentadas por estas crianças incluem manter a atenção concentrada, esforçar-se de forma persistente e manter-se vigilante. Embora possam estar presentes em ambientes pouco restritivos (parquinhos, clubes), estas dificuldades ficam mais evidentes em situações que requerem atenção por longos períodos de tempo e durante a realização de tarefas repetitivas, como ocorre na escola (HARPIN, 2005).

De acordo com Harpin (2005), durante a pré-escola, a criança com TDAH pode não se diferenciar facilmente do restante dos colegas:

Durante a pré-escola, a criança com TDAH pode não se diferenciar dos colegas, uma vez que baixo nível de atenção concentrada, agitação motora e impulsividade são comuns nesta faixa etária. No início do ensino fundamental, entretanto, a criança com TDAH começa a ser vista como diferente das demais e os problemas começam a aparecer com maior intensidade. Além disso, problemas durante passeios ao shopping, supermercados ou em visitas a familiares, começam também a ficar evidentes (HARPIN, 2005).

Barbosa (2003) nos orienta quanto a conseguir diferenciar essas crianças entre tantas outras em uma sala de aula nos dizendo que o que as distingue é a intensidade, frequência e constância de sua distração, impulsividade e hiperatividade.

O sinal que pode diferenciar uma criança DDA de outra que não seja é a intensidade, a frequência e a constância daquelas três principais características. Tudo na criança DDA parece estar "a mais". Ainda mais agitada, mais bagunceira e mais impulsiva (BARBOSA, 2003).

Este transtorno tem sua classificação dividida em três subtipos, levando em consideração os sintomas observados:

O TDAH pode ser classificado em três subtipos, de acordo com os sintomas predominantes: a) tipo predominantemente inatento, em que os sintomas de desatenção são mais significativos; b) tipo predominantemente hiperativo, com comportamento hiperativo-impulsivo mais evidente e c) tipo combinado, com ambas as classes de sintomas igualmente manifestadas (SMITH; ADAMS, 2006; PONDÉ et al., 2012).

De acordo com Barbosa (2003), existem algumas dicas que podem auxiliar no sentido de dar o primeiro passo rumo ao diagnóstico do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade em uma criança, sendo eles:

1. Com frequência mexe ou sacode pés e mãos, se remexe no assento, se levanta da carteira;
2. É facilmente distraída por estímulos externos;
3. Tem dificuldade de esperar sua vez em brincadeiras ou em situações de grupo;
4. Com frequência dispara respostas para perguntas que ainda não foram completadas;
5. Tem dificuldade em seguir instruções e ordens;
6. Tem dificuldade em manter a atenção em tarefas ou mesmo atividades lúdicas;
7. Frequentemente muda de uma atividade inacabada para outra;
8. Tem dificuldade em brincar em silêncio ou tranquilamente;
9. Às vezes fala excessivamente;
10. Vive perdendo itens necessários para tarefas ou atividades escolares (BARBOSA, 2003).

Rohde (2000) e Araújo (2002) nos instruem dizendo que apesar de ter características bem significativas e, por tanto, não serem tão difíceis em sua identificação, é necessário que o

diagnóstico do TDAH seja realizado por especialistas, da forma correta, segundo as normas do DSM-V:

Segundo este manual, é necessário que os sintomas sejam bastante prevalentes na vida na criança, levando a um prejuízo social e escolar significativo, diferente do esperado para uma criança da mesma idade com desenvolvimento normal. Os sintomas devem ocorrer frequentemente e em mais de uma situação, por exemplo, em casa e na escola. Além disso, eles devem persistir por um período maior que seis meses e devem estar presentes antes dos 12 anos de idade. Como não existem marcadores biológicos, eletrofisiológicos ou de neuroimagem com utilidade clínica para o diagnóstico do TDAH, ainda não existe um “exame” específico para este transtorno, sendo que o mesmo é diagnosticado apenas pela investigação dos sintomas feita por um especialista (POLANCZYK, 2012).

Santos e Vasconcelos (2010) apontam estudos que indicam que 3 a 7% das crianças norte americanas apresentam o transtorno em idade escolar, e que no Brasil também já foram realizados estudos epidemiológicos que corroboraram com estes índices. Além disso, os autores trazem que, no Brasil, em algumas amostras clínicas realizadas foram encontradas prevalências de 9:1 de meninos para meninas.

De acordo com Santos e Vasconcelos (2010), o fato de serem desatentos e não conseguirem se concentrar em momentos importantes, fazem com que as crianças acometidas por este transtorno desistam, por vezes, de realizar atividades que demandem delas um nível mais alto de concentração. O que pode acarretar em um comportamento de intimidação por parte dos educadores.

De acordo com Mendes (2011) existem crianças que não se apropriam do sistema de escrita alfabética, desta forma é necessário investigar as causas para que, com outros profissionais, sejam tomadas decisões de encaminhamentos teórico-metodológicos para o ensino e aprendizagem.

Sobre isso, Santos e Vasconcelos (2010) trazem que:

No contexto escolar o comportamento de crianças com TDAH muitas vezes são fontes de medo e insegurança para os educadores, pois muitos deles não têm uma visão de desenvolvimento ou estratégias que possam favorecer a aprendizagem daqueles que desafiam a rotina escolar (o ponto final só vai após os autores, veja em todas as citações) (SANTOS; VASCONCELOS 2010).

Por isso, é preciso muita atenção na análise de comportamento das crianças, para que se perceba se há ou não a necessidade de um encaminhamento específico para acompanhar seu desenvolvimento.

Entende-se que a criança que necessita de acompanhamento e não for devidamente assistida, poderá sofrer dificuldades ao longo do seu desenvolvimento. Após a identificação da situação do aluno com TDAH, espera-se que a escola busque

Ainda de acordo com LACERDA (2014), é preciso que a escola passe por adequações em sala, com os materiais, além da postura do professor e sua prática pedagógica; isso porque as crianças com TDAH aprendem, mas exigem uma ambientação e cuidados específicos. Essas crianças precisam ter possibilidades viáveis de realizar tudo o que as outras crianças conseguem, como sua inserção, seu contato com colegas, o aprendizado sobre as regras existentes e a participação das atividades. inserção no ambiente escolar, tendo contato com os demais alunos, aprendendo a lidar com regras e participando de atividades, pois isso auxiliará na aprendizagem e no desenvolvimento da criança com TDAH.

Ao partir dos preceitos da Teoria Histórico-Cultural que defende que um indivíduo desenvolve o seu cognitivo nas interações sociais com as pessoas e o meio em que vive:

O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam (VIGOTSKI, 2007).

No item a seguir, apresenta-se a periodização do desenvolvimento da criança a partir da teoria histórico-cultural com foco na atividade de estudo.

2. O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: ATIVIDADE DE ESTUDO.

A teoria histórico-cultural não desconsidera o biológico, mas enfatiza que a aprendizagem está relacionada com as interações sociais:

Para Vygotsky, os mecanismos naturais governam o comportamento das crianças, no entanto, por volta dos 2 anos de idade, a criança participa das relações sociais. Dessa forma, ocorre uma mudança dos mecanismos biológicos, que operam durante um curto espaço de tempo, para a substituição das influências sociais. Ele acreditava que as características individuais, e até mesmo suas atitudes individuais, estão impregnadas de trocas com o coletivo, ou seja, “mesmo o que tomamos por mais individual de um ser humano foi construído a partir de sua relação com o indivíduo”. (RABELLO; PASSOS, 2006, p. 2)

O cognitivo, citado anteriormente, se refere às funções psicológicas superiores do indivíduo, que são as responsáveis pelos mecanismos psicológicos complexos. Sobre isso, Antonio (2008) afirma:

Funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores são os mecanismos psicológicos complexos, próprios dos seres humanos, como a atenção voluntária, a memória lógica, as ações conscientes, o comportamento intencional e o pensamento abstrato. São considerados superiores por se distinguirem dos processos psicológicos elementares como as ações reflexas (ex: sucção do seio da mãe pelo bebê), as associações simples (ex: evitar o contato da mão com o fogo) e as reações automatizadas (ex: movimento da cabeça em direção a um ruído repentino).

(ANTONIO, 2008)

Alguns aspectos são muito importantes e fazem parte deste processo de desenvolvimento psicológico:

Na teoria vygotskyana, a relação do indivíduo com a cultura ocorre por meio da mediação simbólica, isto é, a relação do homem com o mundo não é direta e sim mediada por instrumentos e signos, ambos conceitos desenvolvidos por Vygotsky para designar a relação do indivíduo com o meio (externo) e consigo mesmo (interno) cuja linguagem é o signo primordial. Nesse sentido, toda relação do indivíduo com o mundo é feita por meio de instrumentos técnicos – como, por exemplo, as ferramentas agrícolas, que transformam a natureza – e por meio da linguagem – que traz consigo conceitos consolidados da cultura à qual pertence o sujeito (RIBEIRO; SILVA; CARNEIRO, p. 400).

A linguagem auxilia na criatividade da criança, ajudando-a a compreender conceitos, sem que necessariamente tenha a presença dos objetos.

A linguagem tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento, pois é ela que constitui os comportamentos humanos, por isso, Vygotsky (2007), afirma que a linguagem: “libera a criança das impressões imediatas sobre o objeto, oferece-lhe a possibilidade de representar para si mesma algum objeto que não tenha visto e pensar nele. Com a ajuda da linguagem, a criança obtém a possibilidade de se libertar do poder das impressões imediatas, extrapolando seus limites” (VYGOTSKY, 2007, p. 122).

De acordo com essa teoria, o desenvolvimento de uma criança é visto como um processo complexo caracterizado por muitas transformações. Vygotsky (2007) afirma que para que as relações reais entre processo de desenvolvimento e capacidade de aprendizado

sejam realmente definidas, é necessário determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento da criança: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal.

no nível de desenvolvimento real, a criança consegue fazer as atividades, independentemente da ajuda de outros, porque as funções psíquicas necessárias para fazê-las já amadureceram nela. Já na zona de desenvolvimento proximal, a criança precisa de orientação de um adulto para fazer as atividades ou fazê-las em colaboração com os companheiros mais capazes, porque as funções psíquicas necessárias para tal ainda não amadureceram completamente, estando em processo de maturação (ANTONIO, 2008).

O papel do professor no processo de ensino da criança dos anos iniciais do Ensino Fundamental é de extrema importância. De acordo com Oliveira (2005):

o professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando os avanços que não ocorreriam espontaneamente. [...] A intervenção do professor é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo. (OLIVEIRA, 2005)

Para isso, Antônio (2008) explica que é preciso que o ensino a ser transmitido seja muito bem organizado e que possibilite aprendizagens significativas, auxiliando, desta forma, no desenvolvimento psíquico da criança.

Antes de ingressar na idade escolar, a criança passou por um período em que os jogos e as brincadeiras eram suas atividades guias. Aproximadamente a partir dos 4 a 6 anos, os jogos e as brincadeiras ainda permanecem, mas o motivo está nos objetivos a serem alcançados. A criança sente a necessidade de estudo, de aprender a respeito do que pessoas adultas aprendem, sendo guiadas então pela atividade de estudo. Esta atividade auxilia a criança na formação do pensamento abstrato e utiliza, para isso, os conhecimentos científicos.

O estudo, isto é, aquela atividade em cujo processo transcorre a assimilação de novos conhecimentos e cuja direção constitui o objetivo fundamental do ensino é a atividade dominante nesse período. Durante este, tem lugar uma intensa formação das forças intelectuais e cognitivas da criança. A importância primordial da atividade de estudo está determinada, ademais, porque por meio dela se mediatiza todo o sistema de relações da criança com os adultos que a circundam, incluindo a comunicação pessoal na família (ELKONIN, 1987, p.119 apud ASBAHR, 2016, p. 97).

Quando a criança sai da infância pré-escolar, a fase seguinte é marcada pela sua entrada na escola, e é aí que se inicia essa atividade de estudo, etapa onde o adulto passa a ter grande influência sobre suas necessidades básicas:

O seu mundo divide-se em dois círculos: um criado pelos pais ou pelas pessoas que convivem com elas, sendo que essas relações determinam as relações com todas as demais pessoas; o outro grupo é formado pelos demais membros da sociedade. Portanto, a vida da criança muda muito quando ela entra na escola, onde a relação com os professores faz parte de um pequeno e íntimo círculo de seus contatos (FACCI, 2004, p. 69).

Ao entrar na escola, a criança passa a realizar situações consideradas importantes pela sociedade, fazendo com que sua posição social tenha uma mudança, essa criança precisa ser introduzida de forma intencional a essa atividade de estudo, tanto pela escola quanto pela família, auxiliando-a a valorizar tudo que realizará em seus estudos:

A atividade de estudo, se bem conduzida pela escola e pela família, produz uma nova situação social de desenvolvimento da personalidade da criança. A partir desse momento precisa fazer os deveres escolares, não pode ser interrompida quando está estudando, não pode faltar às aulas, passa a ter novas obrigações etc. E, desta maneira, a escola produz o trânsito da família para a sociedade civil (TOLSTIJ, 1989).

Esta atividade intermedia todas as relações que a criança tem com adultos a partir de então, incluindo até mesmo sua comunicação com a família.

Podemos observar várias mudanças que se operam ao redor da criança, dentro mesmo da própria família: os parentes dirigem-se a ela sempre perguntando pela escola, pelos seus estudos; em casa a criança não pode ser importunada pelos irmãos quando está fazendo tarefa etc. Nesta atividade de estudo ocorre a assimilação de novos conhecimentos, cuja direção constitui o objetivo fundamental do ensino (FACCI, 2004, p.70).

Além de auxiliar na absorção desses conteúdos, a atividade de estudo produz na criança um desenvolvimento psicológico:

Além disso, segundo Vygotsky (1988), o aprendizado escolar produz desenvolvimento psicológico na medida em que atua na Zona de Desenvolvimento Iminente e, dessa maneira, produz novas formações psicológicas. Ocorre uma intensa formação das capacidades intelectuais e cognitivas da criança e todas as suas relações, inclusive as relações familiares, passam a estar mediadas pela atividade de estudo (ELKONIN, 1987).

Os conteúdos a serem aprendidos na atividade de estudo são os teóricos:

[...] é a assimilação dos procedimentos generalizados de ação na esfera dos conceitos científicos e as mudanças qualitativas no desenvolvimento psíquico da criança que ocorre sobre esta base (DAVIDOV; MARKOVA, 1987, p.324).

É preciso, portanto, entender que mesmo ao identificar a criança com TDAH, a criança tem a capacidade de aprender e que está ligada com as interações significativas de ensino e aprendizagem. É o que o próximo item tratará, das formas possíveis de organizar o ensino para a aprendizagem da língua escrita.

3. A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO PARA A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DE CRIANÇAS COM DIAGNÓSTICO DE TDAH NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Em seu livro *Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*, Soares (2020) define o termo alfabetização a quando o indivíduo aprende um conjunto de técnicas e procedimentos que são importantes para a prática da leitura e da escrita, explica ainda que essas habilidades podem ser exemplificadas com o domínio da escrita alfabética e das normas ortográficas, o uso correto de instrumentos de escrita, a postura corporal adequada para escrever ou ler, a direção correta de escrita em uma página, a manipulação dos suportes em que se escreve, dentre outros.

A autora ainda traz reflexões num contexto de sala de aula sobre quando o letramento acontece quando a criança obtém as habilidades do uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais envolvem língua escrita. Como quando, por exemplo, a criança obtém a capacidade de ler ou de escrever para atingir os objetivos propostos, quando consegue se informar ou informar; interagindo desta forma com os outros, quando têm habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de texto, bem como muitos outros.

Ainda de acordo com Soares (2004), letramento é um conceito recente, introduzido há pouco mais de duas décadas na linguagem da educação e das ciências linguísticas. Esse conceito surgiu pela necessidade de dar nome a algumas práticas sociais na área da leitura e da escrita que não ficassem baseadas somente no domínio do sistema alfabético e ortográfico.

No projeto Alfalettrar, concebido por Soares (2006), a autora promoveu ações para a alfabetização em todas as escolas da rede municipal de Lagoa Santa (MG); em um de seus vídeos publicados, nomeado: Alfalettrar – Três desenvolvimentos: Psicogenético, Conhecimento das Letras e Consciência Fonológica, a autora destaca alguns aspectos importantes na alfabetização das crianças. Um deles é o desenvolvimento Psicogenético o que permite identificar o que a língua escrita representa; isso inclui a descoberta das letras e a representação dos sons.

Sobre o desenvolvimento psicogenético da criança, a autora relata que esse é o processo onde a criança identifica o que a língua escrita representa. Com a consciência fonológica (consciência do som das palavras) a criança compreende que a escrita representa esses sons. Ao mesmo tempo, a criança tem que conhecer as letras, porque é necessário mostrar pra ela que não são simples desenhos que podem as representar. É preciso que a criança tenha familiaridade com as letras para que as associem aos seus sons.

De acordo com Soares (2016), a consciência fonológica se refere à consciência dos sons das palavras, que são representados pela escrita. Além de que, para desenvolver essa consciência, é importante que a criança fale e escute sua própria fala.

Para Soares (2016) quando a criança obtém o conhecimento das letras, isso quer dizer que ela também conhece os sons das letras e suas formas, reconhece a divisão da palavra em sílabas e seus sons principais e está em processo de transição no desenvolvimento psicogenético.

Para Soares (2007), é preciso entender bem esse processo, para que o alfabetizador planeje suas ações e intervenções, articulando-os de uma forma adequada. Grande parte do caminho da alfabetização passa por esses processos, ou seja, a criança tem que perceber os sons, tem que ter consciência fonológica para progredir suas etapas psicogenéticas, sendo esses, processos concomitantes. A autora ainda relata que durante as atividades desenvolvidas em sala de aula, é importante que a criança fale e escute a própria fala e o professor deve acompanhar o processo para as devidas intervenções. Sob o ponto de vista da consciência fonológica, é possível destacar duas fases bem características: a primeira que podemos chamar pré-fonológica (pré-percepção do som que engloba as fases: icônica na qual a criança considera o desenho como escrita, a fase da garatuja na qual a criança faz rabiscos como representação da escrita e a fase pré-silábica na qual a criança já sabe que se escreve com letras mas utiliza qualquer número de letras e qualquer letra para representar as palavras) e a fase fonológica (a criança percebe a escrita como representação do som) (CASTRO, 2018, p. 6).

Conforme Soares (2007) orienta, é preciso que o professor entenda a respeito do desenvolvimento Psicogenético, do Conhecimento das Letras e da Consciência Fonológica, para que planeje suas ações e intervenções de forma atenta para articulá-las adequadamente.

Pensando nisso, propomos neste trabalho um planejamento que se adequa a esses processos e trás como foco a consciência fonológica da criança, tendo em vista que a criança precisa perceber os sons para progredir suas etapas psicogenéticas.

A organização do ensino para crianças com o TDAH deve ser feita com o intuito de atingir um mesmo objetivo para todos, levando em conta o planejamento, a avaliação, os recursos, e a necessidade de adaptação das atividades. O professor é fundamental no desenvolvimento e aprendizado da criança.

É importante que esse professor se atente ao que a criança sente em sala de aula, tendo em vista que geralmente as crianças com TDAH demoram um pouco mais para compreender o que está sendo dito, diferente das outras crianças, podendo isso refletir, conseqüentemente, em suas emoções.

Como citado anteriormente, o estudante com TDAH, assim como todos os outros estudantes, possuem seu próprio tempo de aprendizagem; porém, em sua maioria, os estudantes com TDAH precisam de um tempo maior para internalizar o que foi ensinado. Nesse sentido, torna-se indispensável a intervenção do professor para que esse estudante não venha a se sentir inferior em relação aos outros integrantes da turma, bem como a turma não o caracterize como uma pessoa lenta e exótica (MAIA, CONFORTIN, 2015, p. 79, 80).

Maia e Confortin (2015) ainda dizem que uma forma interessante do professor auxiliar esse aluno é providenciando atividades extraclases e buscando também a ajuda deste aluno durante as aulas para que possa externalizar sua agitação e inquietude, além de se sentir sentido em estar em sala de aula.

Em relação a aprendizagem da língua escrita, é importante que o professor tenha conhecimento sobre as etapas pelas quais a criança passará no decorrer da apropriação do sistema de escrita alfabética, assim, de acordo com Soares (2020) quando isso começa a acontecer, a criança compreende que a palavra oral é dividida em pequenas partes e que essas pequenas unidades sonoras são representadas pelas letras, que são as formas visuais específicas.

Assim, para Soares (2020), existem algumas formas que fazem diferença na hora de ensinar sobre o sistema de escrita para crianças em geral, principalmente às com TDAH, que precisam de alternativas para fixarem sua atenção em algo. Essas formas incluem intrinsecamente o letramento, pois ele não pode se ausentar do processo de alfabetização. Uma delas é utilizando literaturas em geral e criando, dentro de sala, um contexto em que as crianças consigam interagir no momento em que ouvem a história e ir percebendo, etapa por etapa, o que está lhes sendo dito. Um exemplo disso é o livro: A Aventura da Escrita: História

do desenho que virou letra; da autora Lia Zatz. Por meio dele, é possível desenvolver a atenção total das crianças com a forma com a qual a professora discorrerá a leitura. Um outro exemplo é utilizando atividades de leitura e interpretação de texto verbo-visuais como história em quadrinhos, tirinhas e/ou cartazes. Dessa forma, a criança irá se orientar por meio de expressões dos personagens, conseguindo compreender sobre as possibilidades de que se tratam fazendo até mesmo comparações com as emoções sentidas por ela mesma. Estes objetos de estudo permitem a criança se aproximar do conceito de escrita, percebendo que escrever é transformar aquilo que se quer comunicar, em uma marca.

Imersa em ambientes socioculturais em que a leitura e a escrita têm papel e função centrais, como acontece em nossas sociedades grafocêntricas, a criança, antes mesmo de entrar na escola, vai progressivamente se aproximando do conceito de escrita, percebendo que escrever é transformar a fala em marcas sobre diferentes suportes, e que ler é converter essas marcas em fala. A criança vive, assim, desde muito pequena, antes mesmo de sua entrada na escola, um processo de construção do conceito de escrita, por meio de experiências com a língua escrita nos contextos sociocultural e familiar. Mas é pela interação entre seu desenvolvimento de processos cognitivos e linguísticos e a aprendizagem proporcionada de forma sistemática e explícita no contexto escolar que a criança vai progressivamente compreendendo a escrita alfabética como um sistema de representação de sons da língua (os fonemas) por letras – apropria-se, então, do princípio alfabético (SOARES, 2020, p. 51).

Conforme vivencia o uso da escrita em seu contexto familiar, cultural e escolar, tendo a devida participação e instrução por parte dos professores, as crianças começaram a observar o que realmente essa escrita significa na prática, dando mais um passo a frente na caminhada para produzir textos:

As crianças desde muito pequenas desenhavam supondo que estão, assim, “escrevendo”: entendem que escrever é representar aquilo de que se fala, os significados [...] A medida, porém, que vivenciam o uso da escrita em seu contexto familiar, cultural e escolar, as crianças vão percebendo que escrita não é desenho, são traços, riscos, linhas sinuosas, e, então, passam a “escrever” imitando essas formas arbitrárias. É o início de uma evolução que levará as crianças, ao longo da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, à progressiva compreensão da escrita como representação dos sons da fala, dos significantes. Essa progressiva compreensão é revelada por escritas espontâneas, inventadas pela criança (SOARES, 2020, p. 61).

Portanto, a organização dos conteúdos, dos recursos, do ambiente tem influência importante na aprendizagem da língua escrita pela criança com TDAH. A intencionalidade

educativa traz deve trazer alternativas por meio de métodos e não um único método para ensinar a ler e a escrever.

Considerações finais

As crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade podem demonstrar maior dificuldade em seu desenvolvimento escolar do que outras crianças por terem algumas características específicas. Pensando nisso, à luz da Teoria Histórico-Cultural, foram abordados na pesquisa elementos para o ensino aprendizagem dessas crianças.

Em relação ao desenvolvimento da criança, a pesquisa foi pautada nas atividades guias. Assim, pensando na organização desse ensino, utilizamos a atividade de estudo (que se refere às crianças de 4 a 6 anos) como guia para discorrer sobre alternativas para a alfabetização e letramento dessas crianças com o Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Conclui-se, portanto, que para ensinar a criança com TDAH a ler e a escrever nos anos iniciais do ensino fundamental, devem ser utilizados os mesmos conteúdos que seriam seguidos para qualquer outra criança; entretanto, a organização do ensino necessitará de algumas mudanças para que a aprendizagem delas seja potencializada.

Referências

- American Psychiatric Association (1994). DSM-IV: Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (4ª Ed.). Lisboa: Climepsi Editores. American Psychiatric Association (2002).
- ANTONIO, Rosa Maria. Teoria Histórico Cultural e Pedagogia Historico Crítica: O desafio do método dialético na didática. Secretaria do Estado da Educação, 2008.
- ARAÚJO, A. P. D. Q. C. Avaliação e manejo da criança com dificuldade escolar e distúrbio de atenção. *Jornal de Pediatria*, v. 78, n. 1, p. 104–110, 2002.
- ASBAHR, F. F. S. Atividade de estudo como guia do desenvolvimento da criança em idade escolar: contribuições ao currículo de Ensino Fundamental. In: MESQUITA, A. M.; FANTIN, F. C. B.; ASBAHR, F. F. S. (Orgs.) Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal [recurso eletrônico]. Bauru: Prefeitura Municipal de Bauru, 2016.
- BARKLEY, R. A. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – TDAH – Guia Completo para pais e professores e profissionais da saúde, Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARNEIRO, Maria Elizabete. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): Um breve estudo acerca deste tema. Guarabira – PB, 2014

DAVIDOV, V.; MARKOVA, A. La concepcion de la actividad de estudio de los escolares. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS: antología. Moscú: Editorial Progreso, 1987. p. 316- 336.

DSM-IV – TR. American Psychiatric Association: Manual de Diagnostico e estatístico de transtornos mentais. 4. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas. 2002.

Elkonin, Da. B. (1987). Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico em la infância. In: V., Davidov, M., Shuare (Orgs.), La psicologia evolutiva y pedagógica em la URSS. Antologia (pp. 125-142). Moscou: Progresso

FACCI, M.G.D. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo da Teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

Harpin, V. A. (2005). The effect of ADHD on the life of an individual, their family, and community from preschool to adult life. Arch Dis Child, 90, (Suppl I), i2-i7.

LACERDA, Emmanuela. Percepção dos professores sobre o TDAH e as consequências no processo de alfabetização de crianças. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB, 2014.

LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. IN: Vygotsky. L.S. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo. Ícone Editora. 1988 (p.59-83)

MAIA, M; CONFORTIN, H. TDAH e aprendizagem: Um desafio para a educação. Erechim, 2015.

Mattos, P. (2001). No mundo da lua: Perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos São Paulo: Lemos Editorial.

MEIER, M.; GARCIA, S. Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky. Curitiba: Edição do Autor, 2007.

POLANCZYK, G. V; ERASMO BARBANTE CASENA, U.; CONSTANTINO MIGUEL, E. Transtorno de déficit de Atenção/hiperatividade: Uma perspectiva científica. Clinics, v. 67, n. 10, p. 1125–1126, 2012.

RABELLO, E; PASSOS, J. S. Vygotsky e o desenvolvimento humano. Rio de Janeiro, 2006.

REIS, G. V. Alunos Diagnosticados com TDAH: reflexões sobre a prática pedagógica utilizada no processo educacional. Parnaíba. 2011. Disponível em: <http://www.uems.br/portal/biblioteca/repositorio/2011-12-15_13-12-05.pdf>.

RIBEIRO, lady; SILVA, renata; Carneiro, ludimila. Vygotsky e o Desenvolvimento Infantil. Centro de Ensino Superior de Catalão, Catalão-GO.

ROHDE, L. A; HALPERN, R. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. *Jornal de Pediatria*, v. 24, n. 4, p. 61–70, 2004.

RUSSEL A. BARKLEY E COLABORADORES/ Transtorno de Déficit de atenção/hiperatividade. Manual para diagnóstico e tratamento 3ª edição/ 2008

SANTOS, L, F e VASCONCELOS, L, A transtorno de déficit de atenção hiperatividade em crianças: uma revisão interdisciplinar. *Teoria e Pesquisa*, 26(4),pp. 717-724,2010.

SILVA, Ana Beatriz. *Mentes Inquietas: Entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas*. São Paulo - SP: Ed. Gente, 2003.

Smith BH, Pelham WE, Gnagy E, Yudell RS. Equivalent effects of stimulant treatment for attention-deficit hyperactivity disorder during childhood and adolescence. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 1998; 37(3):314-21.

SOARES, M. *Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*. 1. ed. São Paulo, 2020. 352 p.

SOARES, M. *Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*. 1. ed. São Paulo, 2020. 352 p.

SOARES, Magda. *Alfabetizar – Três desenvolvimentos: Psicogenético, Conhecimento das Letras e Consciência Fonológica*. Youtube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kg-r3oLS8ns>

SOARES, Magda. BATISTA, Antonio. *Alfabetização e Letramento*. Belo Horizonte – MG: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2005.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, Abr. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 de Maio de 2021.

Soares, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2004, n. 25 [Acessado 1 Abril 2022], pp. 5-17. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>>. Epub 09 Out 2006. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>.

SOARES, Magda. Letramento: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte – MG: Autêntica Editora, 1998.

TAYLOR, H. E.; LARSON, S. Teaching Children with ADHD - What Do Elementary and Middle School Social Studies Teachers Need to Know? *The Social Studies*, p. 161–164, 1998.

TOLSTIJ, A. *El hombre y la edad*. Moscu: Editorial Progreso, 1989.

Topczewski, A. (1999). *Hiperatividade: como lidar?* (3a. ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.