

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

Ensino-aprendizagem de línguas com foco em aprendizes neuroatípicos - desafios
e possibilidades

Brenda Rodrigues Baltz

Rio de Janeiro
2024

Ensino-aprendizagem de línguas com foco em aprendizes neuroatípicos - desafios
e possibilidades

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português e Alemão.

ORIENTADORA: Mergenfel A Vaz Ferreira

Rio de Janeiro
2024

FOLHA DE AVALIAÇÃO

BRENDA RODRIGUES BALTZ

DRE: 117207046

ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS COM FOCO EM APRENDIZES
NEUROATÍPICOS - DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português e Alemão.

Data de avaliação: 24/07/2024

Banca Examinadora:



NOTA: 8,5 (oito vírgula cinco)

Profa. Dra. Mergenfel A. Vaz Ferreira
Universidade Federal do Rio de Janeiro



NOTA: 8,0 (oito)

Profa. Dra. Erica Schlude Wels
Universidade Federal do Rio de Janeiro

MÉDIA: 8,3 (oito vírgula três)

À minha família.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, expresso minha profunda gratidão aos meus familiares, com destaque especial à minha mãe, pelo apoio incondicional nos momentos de dificuldade. O suporte e encorajamento contínuos foram cruciais para que este objetivo se tornasse realidade.

Gostaria também de manifestar meu sincero reconhecimento à minha orientadora, Mergenfel A. Vaz Ferreira, pelo estímulo constante e pela dedicação exemplar durante o processo de orientação. Seu apoio foi fundamental para a conclusão deste trabalho acadêmico.

Agradeço de forma especial a Professora Érica Schlude Wels por gentilmente aceitar o convite para atuar como leitora crítica desta monografia. Sua valiosa contribuição enriqueceu significativamente o conteúdo e a qualidade deste estudo.

Aos demais professores, que, mesmo sem saber, contribuíram de maneira significativa para minha formação acadêmica, deixo meu sincero agradecimento. A participação de cada um foi essencial para que eu alcançasse este ponto em minha trajetória acadêmica.

Agradeço também à UFRJ, pelo manancial de conhecimento, por me receber de braços abertos e zelar pela minha formação.

Gostaria também de expressar minha gratidão ao CLAC pela experiência enriquecedora proporcionada, a qual foi decisiva para minha escolha pela carreira de educadora. Esta oportunidade marcou um ponto crucial em minha jornada profissional.

“Somos o que fazemos, mas somos,
principalmente, o que fazemos para mudar o que
somos”
Eduardo Galeano

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 DEFINIÇÃO DO TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH).....	10
3 COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE (TDAH).....	13
4 CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES PARA INTERAÇÃO COM CRIANÇAS COM TDAH.....	19
5 MECANISMOS PEDAGÓGICOS EXISTENTES PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM TDAH	23
6 ABORDAGENS E METODOLOGIAS PARA ALUNOS COM TDAH	27
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
8 REFERÊNCIAS.....	34

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um dos transtornos neuropsiquiátricos mais prevalentes na infância, frequentemente persistindo na adolescência e, em muitos casos, na vida adulta. Este transtorno é caracterizado por um conjunto de sintomas que incluem desatenção, hiperatividade e impulsividade, os quais podem afetar significativamente o desempenho acadêmico, profissional e social dos indivíduos. No contexto educacional e, mais especificamente, no ensino de línguas estrangeiras, a compreensão das implicações do TDAH é essencial para a formulação e implementação de estratégias pedagógicas inclusivas que atendam às necessidades específicas desses alunos.

Este trabalho tem como objetivo investigar os desafios enfrentados por estudantes com TDAH que buscam aprender uma segunda língua estrangeira. Especificamente, o estudo analisa as dificuldades encontradas pelos professores, que frequentemente carecem de formação especializada para lidar com alunos neuro divergentes. A pesquisa também propõe soluções que visem a inclusão e o sucesso acadêmico desses estudantes, abordando tanto a adaptação de métodos pedagógicos quanto o desenvolvimento de materiais didáticos adequados.

Neste contexto, o objetivo desta monografia é realizar uma revisão abrangente da literatura que trata dos processos de ensino e aprendizagem de línguas com foco em aprendizes neuroatípicos. Para tanto, a pesquisa buscará na literatura especializada estudos que se dedicaram a compreender esses aprendizes e a desenvolver propostas de inclusão e ensino direcionadas a esses alunos. A revisão da literatura permitirá responder à pergunta central deste estudo: de que maneira as descobertas e os aspectos abordados na literatura podem contribuir para o ensino de alemão no contexto escolar?

A abordagem deste trabalho envolve a análise crítica de estudos anteriores que examinaram o impacto do TDAH no aprendizado de línguas estrangeiras, identificando práticas pedagógicas que se mostraram eficazes e propondo novas estratégias baseadas em evidências empíricas. Espera-se que os resultados desta pesquisa ofereçam insights valiosos para educadores e formuladores de políticas, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e equitativo para alunos com TDAH. Além disso, a monografia visa destacar a importância da formação contínua dos professores e do

desenvolvimento de recursos didáticos que considerem as particularidades dos aprendizes neuroatípicos, contribuindo assim para a melhoria da prática docente e para o sucesso acadêmico desses estudantes.

Nesse sentido, o objetivo da presente monografia é rever a literatura que se ocupa dos processos de ensino e aprendizagem de línguas com foco nos aprendizes neuroatípicos. Dessa forma, buscarei na literatura especializada estudos que se ocuparam em compreender esses aprendizes e desenvolver propostas de inclusão e ensino a esses alunos. Assim, temos como propósito responder à pergunta: Como essa revisão e os aspectos nela encontrados podem contribuir para o ensino de uma segunda língua no contexto escolar?

2 DEFINIÇÃO DO TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem sido objeto de estudos e discussões acadêmicas por muitos anos. Recentemente, houve um aumento na visibilidade e no debate sobre o TDAH, particularmente por meio das redes sociais. Este fenômeno de maior visibilidade pode ser atribuído ao crescimento das plataformas digitais, que facilitam a disseminação de informações e experiências pessoais relacionadas ao TDAH.

O médico, Dr. Saulo Maia, médico psiquiatra que desenvolve uma página eletrônica sobre o assunto, explica em artigo nela publicado (s/d)¹, que William James, um filósofo e psicólogo americano, em 1890 descreve em sua obra intitulada “Princípios da Psicologia”, uma variação definida por ele como “normal” do caráter humano, a qual denominou “vontade explosiva”. No entanto, o primeiro artigo na literatura médica sobre distúrbios de atenção, como o TDAH, foi um pequeno capítulo sobre esse tema em um livro médico publicado inicialmente de forma anônima por Melchior Adam Weikard em 1775. Weikard, um destacado médico alemão, descreveu sintomas de distração, falta de persistência, ações impulsivas e desatenção, de maneira bastante similar aos critérios atuais usados para caracterizar o TDAH. Posteriormente, em 1798, o médico escocês Alexander Crichton forneceu descrições ainda mais detalhadas desse tipo de desatenção e identificou um segundo distúrbio de atenção relacionado à baixa capacidade de focar. O interesse clínico significativo no TDAH só reapareceu com as palestras do médico inglês George Frederic Still (1868-1941) na Royal Academy of Physicians em 1902.

Ainda de acordo com a página eletrônica do Dr. Saulo MAIA (s/d)², o médico inglês George Frederic Still, ao realizar uma prática clínica com 20 crianças, classificou-as como portadoras de déficit na *“inibição volitiva” que levava a um “defeito no controle moral” sobre o próprio comportamento*. Essa classificação tinha como base, naturalmente, os valores morais e sociais da época.

Os estudos de Maia (s/d) apontam que as características relacionadas ao distúrbio, descritas na pesquisa de Still (1980), tais como, agressividade, desatenção, impulsividade

¹ https://saulomaiamartins.com.br/historia_tdah

² https://saulomaiamartins.com.br/historia_tdah

e hiperatividade, por exemplo, poderiam facilmente ser associadas à descrição de TDAH, ou mesmo de TOD (Transtorno Opositor Desafiador) como observado em estudos mais recentes

Assim sendo, de acordo com Caliman (2010, p. 6): *Na análise de Barkley (1997, p. 6) Still foi quem primeiro vinculou o transtorno da atenção a um defeito da vontade inibitória. Foi ele quem ofereceu as bases clínicas do diagnóstico do TDAH.*

A autora também chama atenção para o fato de a história do TDAH frequentemente negligenciar o contexto em que suas pesquisas foram conduzidas e as condições impostas aos pesquisadores. Caliman argumenta que, na pesquisa de Still, a questão da atenção e hiperatividade não estava no cerne de sua investigação, apesar de serem pontos cruciais para a caracterização do TDAH.

Ainda no artigo de Maia (s/d), é citado que um surto de encefalite de 1917, teria afetado muitas crianças na América do Norte, renovando o interesse nas pesquisas relacionadas ao que hoje é conhecido como TDAH. Esse interesse foi despertado pelo fato de que as crianças que sobreviveram à doença teriam desenvolvido problemas comportamentais semelhantes às comorbidades associadas ao TDAH contemporâneo. Tais problemas comportamentais ou sintomas levaram ao desenvolvimento do conceito de Síndrome da Criança com Lesão Cerebral, associada a crianças que apresentavam comportamentos similares, independentemente de evidências concretas de danos cerebrais. Posteriormente esse conceito evoluiu para o de dano cerebral mínimo chegando à disfunção cerebral mínima, já que não se tinham indicativos de lesão cerebral.

O psicólogo Eduardo de Rezende³ constrói uma breve linha do tempo sobre a compreensão do distúrbio.

I – Século XVIII, doenças da atenção: Alexander Crichton (1763 – 1856) foi um médico escocês conhecido como o primeiro autor a descrever as características do transtorno, como uma desatenção patológica;

II – Heinrich Hoffman (1809-1894), psiquiatra alemão, faz algumas descrições em livros por ele publicados, como “Felipe, o inquieto”. Nas obras, as crianças são inquietas, facilmente distraídas e agressivas;

III – George Frederic Still (1868-1941), pediatra britânico, apresentou uma conferência onde afirmou que em alguns casos, as condições psíquicas estavam relacionadas ao defeito de controle moral das crianças (sem retardo mental ou qualquer problema físico). Descreveu algumas crianças como: impulsivas,

³ <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/3105>

imediatistas, e não capazes de sustentar a atenção (relatados por pais e professores);

IV – No início do século XX, muitos médicos relacionaram danos causados no cérebro com problemas de comportamento, que foi confirmada durante a epidemia de encefalite aguda (1915 – 1930);

V – Em 1932, Franz Kramer (1878 – 1967) e Hans Pollnow (1902 -1943) publicaram estudos sobre a doença hipercinética da infância, transtorno com acentuada inquietação motora. Esses médicos enfatizaram mais a impulsividade e a agitação do que os aspectos morais e apesar de serem de característica infantil, poderia permanecer na vida adulta;

VI – Em 1937, o psiquiatra americano Charles Bradley (1902 – 1979) descobriu um medicamento que possuía efeitos positivos em crianças com problemas de comportamento; VII – Em 1954, a Ritalina aparece como principal medicamento para o tratamento de crianças hiperativas;

VIII – Em 1940 é introduzido o novo conceito de lesão cerebral mínima, que se baseava na ideia de que uma lesão mínima no cérebro ocasionaria alguns comportamentos hiperativos e alguns transtornos, em diferentes graus de severidade;

IX – Na década de 1960, foram apresentadas críticas ao conceito de lesão cerebral mínima, introduzindo o conceito de disfunção cerebral mínima, englobando outros transtornos;

X – Em 1968, a descrição do transtorno passou a ser incluída na 2ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, intitulado de reação hipercinética da infância, que foi definida como Excesso de atividade, inquietação, distração e falta de atenção;

XI – Em 1970, o foco foi para a ênfase de déficit de atenção, com a publicação do III DSM, o transtorno foi renomeado para Transtorno de Déficit de Atenção (TDA), que poderia ocorrer com ou sem hiperatividade;

XII – No início da década de 80, para melhorar a conceituação e critérios, o transtorno foi renomeado para Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade;

XIII – Na década de 1990, já haviam muitos estudos sobre as bases neurológicas do TDAH, entre os quais que o transtorno não é uma condição da infância, mas persiste na maioridade; e que existem três subtipos: predominantemente desatento, predominantemente hiperativo-impulsivo e os dois combinados com os sintomas dos anteriores;

XIV – A DSM-V utiliza quase que as mesmas definições, nomes e critérios para o diagnóstico que o DSM – IV, utilizando de um padrão persistente de desatenção que possui dezoito sintomas diferentes (Rezende, 2016).

3 COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE (TDAH)

Com o reconhecimento do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), foi estabelecida em 1999 a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA). Segundo descrição na própria página, esta organização sem fins lucrativos tem como foco principal a divulgação de informações científicas sobre o TDAH, buscando capacitar profissionais das áreas de saúde e educação, além de proporcionar apoio a indivíduos com TDAH e a seus familiares em todo o Brasil. No site da ABDA encontram-se disponibilizados conteúdos diversos sobre TDAH, e, segundo seus administradores, o site recebe em média 500 mil visitas mensais.

Segundo a Associação Brasileira de Déficit de Atenção⁴, atualmente o que se entende por TDAH é:

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção). Em inglês, também é chamado de ADD, ADHD ou de AD/HD.

Assim sendo, a Associação Brasileira de Déficit de Atenção também destaca que pesquisas científicas indicam que indivíduos com TDAH apresentam mudanças na região frontal do cérebro e nas suas conexões com outras áreas cerebrais. A região frontal orbital, que é uma das mais avançadas no ser humano em comparação com outras espécies, desempenha um papel crucial na inibição de comportamentos (ou seja, controlar ou suprimir comportamentos inadequados), bem como na atenção, memória, autocontrole, organização e planejamento. Em outro trecho do artigo publicado no site, temos:

O que parece estar alterado nesta região cerebral é o funcionamento de um sistema de substâncias químicas chamadas neurotransmissores (principalmente dopamina e noradrenalina), que passam informação entre as células nervosas (neurônios). Existem causas que foram investigadas para estas alterações nos neurotransmissores da região frontal e suas conexões.

⁴ <https://tdah.org.br/>

A Associação Brasileira de Déficit de Atenção⁵ também aponta que adultos com TDAH enfrentam dificuldades de concentração em tarefas cotidianas e no trabalho, além de problemas de memória, sendo propensos a esquecimentos frequentes. Demonstram inquietude constante, encontrando dificuldade para relaxar e frequentemente mudam de atividade sem motivo aparente. Também tendem a agir impulsivamente, sem considerar as consequências, o que pode afetar suas relações interpessoais. São frequentemente rotulados como egoístas devido à dificuldade em perceber como seu comportamento impacta os outros ao seu redor. Além disso, enfrentam uma alta incidência de problemas adicionais como uso de substâncias, ansiedade e depressão.

No entanto, a classificação e o entendimento das comorbidades associadas ao Transtorno do Déficit de Atenção têm evoluído ao longo de décadas. Conforme salientado por Cunha e Santos (2017, p.3) em seu artigo intitulado 'A Criança com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade: Estratégias e Ações para Educadores', estas questões têm sido gradualmente esclarecidas e compreendidas.

De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (2016a), o TDAH foi diagnosticado pela primeira vez em 1902, pelo pediatra inglês George Still, que relatou vários casos em crianças por ele clinicadas, as quais apresentavam sintomas de hiperatividade e outras alterações de comportamento. Não encontrando explicações educacionais ou ambientais, Still concluiu que os sintomas deveriam ser causados por algum transtorno mental. Ainda de acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (2016a), o TDAH já foi conhecido por diversos nomes: síndrome da criança hiperativa, lesão cerebral mínima, disfunção cerebral mínima, transtorno hipercinético, transtorno primário da atenção. Tais nomes foram sendo modificados a partir do momento em que se conhecia mais sobre as origens, as causas e os sintomas do transtorno. (CUNHA e SANTOS, 2017, p.3)

Na visão da psiquiatra Silva, em seu livro *Mentes Inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade* (2003), os termos acima citados não esclareciam os sintomas do TDAH. Anteriormente, o foco era predominantemente na hiperatividade e impulsividade, enquanto atualmente entende-se que a desatenção é o núcleo dessa neurodivergência. Segundo a autora: “*Por tudo isso, resolvemos utilizar a sigla DDA para designar o Déficit de Atenção em toda sua gama de manifestações, bem como as pessoas*

⁵ <https://tdah.org.br/>

que têm no termo DDA a representação de uma maneira de ser. Afinal, não se tem DDA, se é DDA.”

Conforme mencionado anteriormente, a dispersão é considerada o princípio do déficit de atenção (doravante DDA). Assim sendo, essa característica gera diversas consequências tanto para adultos quanto para crianças. Essas consequências resultam muitas vezes em ansiedade e depressão nos DDAs. Como afirma a psiquiatra Silva (2003, p. 10):

Com o passar do tempo, o próprio DDA se irrita com seus lapsos de dispersão, pois estes acabam gerando, além dos problemas de relacionamento interpessoal, grande dificuldade de organização em todos os setores de sua vida. Essa desorganização acaba por fazê-lo gastar muito mais tempo e esforço para realizar suas tarefas cotidianas.

Dessa forma, indivíduos com DDA frequentemente apresentam um julgamento distorcido sobre suas próprias capacidades, acreditando estarem constantemente produzindo resultados insatisfatórios em seus trabalhos, atividades e na escola. Conforme afirma Silva (2003, p. 10):

Por exemplo, a entrega de um trabalho profissional que tiveram que realizar como um dever, com prazo determinado e sem nenhuma paixão pela tarefa realizada. No entanto, na grande maioria das vezes, os resultados desses trabalhos são muito bons — quando não, excelentes —, mas para o DDA fica sempre a sensação de um resultado ruim. Frequentemente, em função de seu julgamento equivocado, provocado em parte pela desatenção de um cérebro envolto em uma tempestade de pensamentos que se sucedem incessantemente, dificultando a canalização de seus esforços na realização de trabalhos com metas e prazos preestabelecidos.

No contexto educacional, é crucial que o professor possua estratégias eficazes para lidar com essa percepção negativa dos alunos, como, por exemplo, a implementação de reforço positivo. *logo após a criança conseguir se sair bem em algum trabalho solicitado, dar um retorno positivo, que pode ser com pequenos elogios e recompensas, como estrelinhas no caderno, expressões de apoio etc.;* (Associação Brasileira de Déficit de Atenção, 2016)⁶

Porém, como explicitado anteriormente, a desatenção apesar de ser o núcleo do DDA não é o único comportamento presente nessas pessoas. A impulsividade também é

⁶ <https://tdah.org.br/>

um fator de grande importância, já que influencia diretamente no funcionamento da sua mente. Como observa Silva (2003, p. 11):

Pequenas coisas podem despertar-lhe grandes emoções e a força dessas emoções gera o combustível aditivado de suas ações. Sua mente funciona como um receptor de alta sensibilidade, que, ao captar um pequeno sinal, reage automaticamente sem avaliar as características do objeto gerador do sinal captado.

Segundo Silva (2003), crianças frequentemente expressam o que pensam sem filtros, participam de brincadeiras arriscadas, e envolvem-se em confrontos com reações excessivas. Essas atitudes podem levar as crianças a serem rotuladas de maneira negativa, como "mal-educadas", "más", "grosseiras", "agressivas", "estraga-prazeres", "egoístas", "irresponsáveis" e "autodestrutivas". Nos casos de crianças com DDA ou TDAH, esses comportamentos são não apenas mais intensos, mas também mais frequentes. Isso obviamente influencia de maneira significativa a construção de uma autoestima fragilizada. Na vida adulta, todas as pessoas com DDA ou TDAH enfrentarão dificuldades relacionadas à autoestima, sendo este o maior desafio de seu tratamento: a reconstrução desse aspecto psicológico, que em essência, reflete a própria personalidade.

Além desses dois fatores, as crianças e adultos com TDAH podem ter associadas Hiperatividade física e mental, que se apresenta de forma diferente nas duas fases da vida. As crianças têm um comportamento mais agitado, se movendo constantemente em sala de aula, de acordo com Silva (2013).

Quando crianças, eles se mostram agitados, movendo-se sem parar na sala de aula, em sua casa ou mesmo no playground. Por vezes chegam a andar aos pulos como se seus passos fossem lentos demais para acompanhar a energia contida em seus músculos. Em ambientes fechados, mexem em vários objetos ao mesmo tempo, derrubando grande parte deles no ímpeto de checá-los simultaneamente. São crianças que costumam receber designações pejorativas como: "bicho-carpinteiro", "elétricas", "desengonçadas", "pestinhas", "diabinhos", "desajeitadas", entre outros. (SILVA, 2003, p. 13)

De acordo com os dados apresentados por Silva (2003), o TDAH em adultos foi durante muitos anos questionado e negado. Contudo, atualmente compreende-se que a presença desse distúrbio persiste na fase adulta. Observa-se uma mudança na forma de apresentação desses fatores, que nessa fase incluem comportamentos como roer unhas e movimentar-se constantemente nas cadeiras, em locais de trabalho, por exemplo.

Nos adultos, essa hiperatividade costuma se apresentar de forma menos exuberante, o que acabou por fazer alguns autores no passado pensarem que tal alteração tendia a desaparecer com o término da adolescência. Hoje se sabe que isso não é verdade, o que ocorre é uma adequação formal da hiperatividade à fase adulta. Nesse sentido, pode-se observá-la nos adultos que "sacodem" incessantemente suas pernas, "rabiscam" constantemente papéis à sua frente, roem unhas, mexem o tempo todo em seus cabelos, "dançam" em suas cadeiras de trabalho, e estão sempre buscando algo para manter suas mãos ocupadas. (SILVA, 2003, p. 13)

Conforme afirma Silva (2003), além da hiperatividade física, observa-se também a presença de hiperatividade mental ou psíquica, que por muitas vezes se apresenta de forma mais sutil, mas não menos desgastante.

Segundo Silva (2003, p.13):

Ela pode ser entendida como um "chiado" cerebral, tal qual um motor de automóvel desregulado que acaba por provocar um desgaste bastante acentuado. É o adulto que numa conversa interrompe o outro o tempo todo, que muda de assunto antes que o outro possa elaborar uma resposta, que não dorme à noite, porque seu cérebro fica agitado a tal ponto que não consegue desligar.

Silva (2003) argumenta que o TDAH tem os principais sintomas: distração, impulsividade e hiperatividade. Contudo, essas características são por muitas vezes inerentes ao comportamento das crianças, que a depender da idade são agitadas, bagunceiras e impulsivas. Dessa forma, Silva explora os modos para diferenciar uma criança com TDAH:

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, se for do tipo de alta atividade e significativamente mais distraída, dispersa e não-perseverante, se for daquele tipo mais desatento (certamente, um personagem fictício que melhor exemplifica uma criança DDA de tipo desatento é Calvin, das tiras em quadrinhos "Calvin e Haroldo"). (Silva, 2003, p. 32)

Segundo Reis e Santana (2016), o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) pode gerar diversas consequências adversas, tais como baixo desempenho escolar que pode levar ao abandono dos estudos, dificuldades de relacionamento, baixa autoestima, interferências no desenvolvimento educacional e social, e uma maior predisposição a distúrbios psiquiátricos. Além disso, o TDAH está

associado a problemas de conduta, delinquência, uso precoce de drogas, acidentes de carro e multas por excesso de velocidade. No contexto familiar, essa situação frequentemente resulta em desestruturação, com os pais se tornando impacientes, cansados e frustrados com o comportamento do filho, o que pode gerar desentendimentos e evitar a participação em atividades sociais devido à vergonha das atitudes da criança e dos comentários de outros pais.

No ambiente escolar, a criança com TDAH pode ser isolada pelos colegas por não conseguir acompanhar o mesmo ritmo nas tarefas escolares ou seguir as regras das brincadeiras. Embora essas crianças muitas vezes possuam inteligência normal ou até acima da média, a dificuldade em manter o foco e a facilidade de distração impactam negativamente sua aprendizagem (REIS; SANTANA, 2016).

4 CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES PARA INTERAÇÃO COM CRIANÇAS COM TDAH

Embora o manejo de crianças com TDAH envolva múltiplos fatores e requeira a intervenção de uma equipe interdisciplinar composta por psiquiatras, psicopedagogos, psicólogos e membros da família, a responsabilidade que recai sobre os professores é inegavelmente significativa. O papel do educador é crucial, não apenas na implementação de estratégias pedagógicas adaptativas, mas também no reconhecimento e compreensão das necessidades específicas desses alunos. A colaboração entre esses diversos profissionais é fundamental para assegurar um ambiente educacional inclusivo e eficaz, porém é o professor que frequentemente está na linha de frente, lidando diretamente com os desafios diários e contribuindo de maneira decisiva para o desenvolvimento acadêmico e emocional das crianças com TDAH. Conforme indicam Pontara e colaboradores (2021), em artigo intitulado “O aluno com TDAH: os desafios e o papel do professor”:

O sucesso do tratamento exige uma intervenção multidisciplinar, o trabalho em equipe com profissionais da área médica, saúde mental, pedagógica e participação da família. Diante das dificuldades apresentadas no ambiente escolar com relação ao aluno com TDAH, é importante também considerar a família e a forma como lidam com esse transtorno no dia a dia. (PONTARA et al., 2021, p. 12)

De acordo com Benício (2017) em seu artigo intitulado “*Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH: Desafios e Possibilidades no Espaço Escolar*”, o papel do professor é fundamental na facilitação do aprendizado, na promoção do desenvolvimento intelectual e no incentivo ao pensamento crítico do aluno. Nesse contexto, reside o desafio particular para os educadores no que se refere aos estudantes com TDAH. Esses alunos não apresentam déficit de inteligência, mas sim dificuldades significativas em manter a concentração, o que pode tornar seu processo de aprendizagem mais lento, dependendo da abordagem pedagógica adotada. (Benício, 2017)

Segundo Dupal e Stoner (2007, p. 154, apud BENICIO, 2017), ao analisarmos a aprendizagem e o desempenho em sala de aula de crianças com TDAH, precisamos ter em mente algumas variáveis, que vão desde suas habilidades acadêmicas básicas até os comportamentos observáveis que interferem potencialmente no desempenho daquele aluno.

A falta de informação sobre o TDAH muitas vezes leva os educadores a cometerem erros nos métodos utilizados tanto para diagnóstico quanto no trabalho com esses alunos. Conforme relatado por Mattos (apud Benício, 2017), é essencial que os professores compreendam a síndrome e sejam capazes de distinguir os comportamentos associados ao TDAH de atitudes decorrentes de má educação, indolência ou preguiça.

Portanto, é evidente a necessidade essencial de contar com profissionais da educação devidamente capacitados para o ensino de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). É, dessa forma, desejável que esses educadores tenham um conhecimento aprofundado das especificidades dessa condição, incluindo suas manifestações comportamentais e cognitivas. Nesse sentido, seria fundamental que tivessem acesso a uma formação contínua e específica, que lhes permitisse implementar estratégias pedagógicas diferenciadas e adaptativas. Ademais, também seria essencial que pudessem estar preparados para reconhecer e atender às necessidades individuais desses alunos, buscando promover um ambiente de aprendizado inclusivo e acolhedor. A capacitação desses profissionais não apenas poderia potencializar o desempenho acadêmico dos alunos com TDAH, mas também contribuir significativamente para sua autoestima e desenvolvimento social, facilitando sua integração na comunidade escolar e, por extensão, na sociedade como um todo.

Segundo Farrel (2008, p. 49, apud REZENDE; BENÍCIO, 2022):

Encorajar o estudante TDAH a explorar os mais variados materiais sobre um determinado conteúdo/assunto que será trabalho/ensinado em sala de aula, antes que para que o ensino ocorra. Ajuda-lo na escolha do “melhor” material para ele, do mais “atraente”, aquele que mais lhe chamou a atenção, pois assim estará familiarizado e estimulado em prestar a atenção no próximo “passo” da aula. Para isso, o professor precisa explorar pesquisar e conhecer os materiais escolhidos previamente, assim é provável que o aluno consiga responder às atividades propostas com mais autonomia e atinja o objetivo de finalizá-las integralmente.

No contexto educacional atual, os desafios enfrentados pelos professores ao lidar com a diversidade de necessidades dos alunos são vastos e complexos. Um dos aspectos mais críticos desse cenário é a necessidade contínua de adaptação e inovação nas práticas pedagógicas. Em um ambiente onde as dificuldades de aprendizagem são variadas e frequentemente multifatoriais, torna-se imprescindível que os educadores estejam

preparados para ajustar suas abordagens de ensino de maneira a melhor atender cada aluno individualmente. Neste sentido, conforme enfatiza Benício (2017):

"Repensar as práticas metodológicas e inová-las quando preciso é uma das formas viáveis dentro do processo ensino-aprendizagem de atender os alunos levando em conta as diversas dificuldades de aprendizagem apresentadas. (...) Enquanto escola deve estar preparada para acolher e incluir a todos que chegam, a escola deve estar preocupada em realmente desenvolver o aprendizado de cada aluno, com comprometimento na formação dos professores, na sua metodologia de ensino, na diversidade de avaliação do aluno, ter cuidado com o número de alunos por turmas, e buscando trazer sempre a família para escola. A escola que tem a visão do desenvolvimento dos seus alunos pode realizar seminários de orientações para os pais que muitas vezes estão inconscientes de como este transtorno pode afetar a vida adulta da criança. (2017, p.383 e 384)

Embora a LEI Nº 14.254, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2021, assegure em seu artigo 1º que "O poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem" (BRASIL, 2021), a prática revela uma disparidade significativa entre o texto legal e sua implementação. Conforme destacado por Granjeao, Moreira Junior e Souza (2023), há uma necessidade urgente de implementar medidas concretas no âmbito das políticas públicas para o diagnóstico e tratamento de indivíduos com TDAH, além de garantir sua inclusão equitativa no sistema educacional brasileiro. A inclusão de alunos com TDAH na Educação Especial poderia potencialmente aumentar significativamente o número de beneficiados. No entanto, a falta de alocação suficiente de recursos orçamentários específicos para esse propósito impede que o atendimento no ambiente escolar seja adequado e eficiente. Esta lacuna evidencia uma falha na priorização política e administrativa, comprometendo a efetividade das políticas educacionais destinadas a esses alunos e resultando em uma inclusão que ainda está longe de ser ideal.

De acordo com Carvalho (2005, apud REZENDE; BENICIO, 2022, p. 13):

O objetivo da educação inclusiva é remover barreiras externas ou internas para os alunos, buscando acesso e apoio em todas as formas para garantir? O que a lei faz? E, o mais importante, garantido? O que deve ser incluído e o que deve ser implementado nos sistemas educacionais e nos programas de políticas

pedagógicas das escolas? Tomar medidas para implementar ações bem-sucedidas de matrículas, matrículas e permanentes na escola.

Em suma, a capacitação dos professores para interagir com crianças com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é essencial para criar um ambiente educacional inclusivo e eficaz. A falta de preparo dos educadores pode resultar em equívocos no diagnóstico e nas estratégias pedagógicas aplicadas a esses alunos. É fundamental que os professores compreendam as particularidades do TDAH para diferenciar comportamentos relacionados ao transtorno de atitudes erroneamente atribuídas à má educação ou preguiça. No entanto, é igualmente crucial a criação de políticas públicas robustas e o investimento orçamentário em ações formativas e recursos adequados, garantindo que o suporte a esses alunos não recaia exclusivamente sobre os professores, mas seja uma responsabilidade compartilhada por todo o sistema educacional.

Programas de capacitação contínua e específica são cruciais. Estes programas devem focar tanto no entendimento teórico do TDAH quanto na aplicação de práticas metodológicas inovadoras que atendam às necessidades individuais dos alunos. Além disso, apesar das garantias legais para o acompanhamento integral de educandos com TDAH, a implementação prática ainda enfrenta desafios, incluindo a insuficiência de recursos orçamentários.

É necessário o investimento do poder público em áreas como formação e capacitação de profissionais para o trabalho com esses educandos, além de um esforço conjunto entre profissionais de saúde, educadores e familiares para criar uma rede de apoio eficiente. A capacitação dos professores é um passo fundamental para assegurar que as crianças com TDAH recebam uma educação de qualidade, que respeite suas particularidades e potencialize suas capacidades. Ao adotar uma abordagem inclusiva e colaborativa, podemos promover um sistema educacional mais justo e equitativo.

5 MECANISMOS PEDAGÓGICOS EXISTENTES PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM TDAH

Conforme argumentado por Ramos (2012), a eficácia do processo ensino-aprendizagem é intrinsecamente influenciada pelas estratégias adotadas pelo professor, cuja natureza não pode ser rigidamente estabelecida de maneira universal. Ao contrário, essas estratégias constituem um contínuo processo dinâmico de pesquisa e ajuste, demandando do educador não apenas competência técnica, mas também sensibilidade para discernir e adaptar suas abordagens de acordo com as particularidades e progressos individuais dos alunos. Este processo reflexivo e interativo não só aprimora a prática pedagógica, mas também promove um ambiente de aprendizagem mais responsivo e eficaz.

Consequentemente, diversas estratégias são delineadas pelo Projeto Inclusão Sustentável (PROIS), cartilha disponível para consulta no website da ABDA (Associação Brasileira de Déficit de Atenção). Este material aborda detalhadamente o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), visando facilitar a inclusão escolar e a integração destes indivíduos no mercado de trabalho, independentemente das características individuais. Além de discorrer sobre os sintomas e critérios diagnósticos do TDAH, a cartilha apresenta informações que buscam garantir oportunidades equitativas entre os aprendizes.

Assim sendo, seguem aqui algumas estratégias sugeridas pelo PROIS (2017, p. 28):

1. Identificar quais os talentos que seu aluno possui. Estimule, aprove, encoraje e ajude no desenvolvimento deste.
2. Elogie sempre que possível e minimize ao máximo evidenciar os fracassos.
3. O prazer está diretamente relacionado à capacidade de aprender. Seja criativo e afetivo buscando estratégias que estimulem o interesse do aluno para que este encontre prazer na sala de aula.
4. Solicite ajuda sempre que necessário. Lembre-se que o aluno com TDAH conta com profissionais especializados neste transtorno.

5. Evite o estigma conversando com seus alunos sobre as necessidades específicas de cada um, com transtorno ou não.

A estruturação do ambiente da sala de aula desempenha um papel fundamental no progresso do aluno com TDAH. Nesse sentido, o PROIS identifica e recomenda diversas estratégias para otimizar essa organização. Essas estratégias incluem:

1. A rotina e organização são elementos fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, principalmente para os portadores de TDAH. A organização externa irá refletir diretamente em uma maior organização interna. Assim, alertas e lembretes serão de extrema valia.
2. Quanto mais próximo de você e mais distante de estímulos distratores, maior benefício ele poderá alcançar.
3. Estabeleça combinados. Estes precisam ser claros e diretos. Lembre-se que ele se tornará mais seguro se souber o que se espera dele.
4. Deixe claras as regras e os limites inclusive prevendo consequências ao descumprimento destes. Seja seguro e firme na aplicação das punições quando necessárias, optando por uma modalidade educativa, por exemplo, em situações de briga no parque, afaste-o do conflito porém, mantenha-o no ambiente para que ele possa observar como seus pares interagem.
5. Avalie diariamente com seu aluno o seu comportamento e desempenho estimulando a auto-avaliação.
6. Informe frequentemente os progressos alcançados por seu aluno, buscando estimular avanços ainda maiores.
7. Dê ênfase a tudo o que é permitido e valorize cada ação dessa natureza.
8. Ajude seu aluno a descobrir por si próprio as estratégias mais funcionais.
9. Estimule que seu aluno peça ajuda e dê auxílios apenas quando necessário.

(PROIS, 2017, p. 29)

A Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA, 2016) também propõe orientações detalhadas sobre estratégias pedagógicas eficazes para serem aplicadas com estudantes diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Estas recomendações visam oferecer práticas estratégicas iniciais que podem ser implementadas no contexto escolar, alinhadas com as necessidades individuais e os desafios apresentados por esses alunos. Dentre as estratégias propostas tem-se:

1. Quando o professor der alguma instrução, pedir ao aluno para **repetir as instruções ou compartilhar com um amigo** antes de começar as tarefas.
2. Quando o aluno desempenhar a tarefa solicitada ofereça sempre um **feedback positivo (reforço) através de pequenos elogios e prêmios que podem ser: estrelinhas no caderno, palavras de apoio, um aceno de mão...** Os feedbacks e elogios devem acontecer **SEMPRE**

E IMEDIATAMENTE após o aluno conseguir um bom desempenho compatível com o seu tempo e processo de aprendizagem.

3. **NÃO** criticar e apontar, em hipótese alguma, os erros cometidos como falha no desempenho. Alunos com TDAH precisam de suporte, encorajamento, parceria e adaptações. Esses alunos **DEVEM** ser respeitados. Isto é um direito! **A atitude positiva do professor é fator DECISIVO para a melhora do aprendizado.**
4. Na medida do possível, oferecer para o aluno e toda a turma tarefas diferenciadas. Os trabalhos em grupo e a possibilidade do aluno escolher as atividades nas quais quer participar são elementos que **despertam o interesse e a motivação**. É preciso ter em vista que **cada aluno aprende no seu tempo e que as estratégias deverão respeitar a individualidade e especificidade de cada um.**
5. Optar por, sempre que possível, dar aulas com materiais audiovisuais, computadores, vídeos, e outros materiais diferenciados como revistas, jornais, livros etc. A **diversidade de materiais pedagógicos aumenta consideravelmente o interesse do aluno nas aulas** e, portanto, melhora a atenção sustentada.
6. Utilizar a técnica de “**aprendizagem ativa**” (high response strategies): trabalhos em duplas, respostas orais, possibilidade do aluno gravar as aulas e/ou trazer seus trabalhos gravados em pendrive ou nuvem para a escola.
7. Adaptações ambientais na sala de aula: mudar as mesas e/ou cadeiras para evitar distrações. **Não é indicado que alunos com TDAH sentem junto a portas, janelas e nas últimas fileiras da sala de aula.** É indicado que esses alunos sentem nas primeiras fileiras, de preferência ao lado do professor, para que os elementos distratores do ambiente não prejudiquem a atenção sustentada.
8. **Usar sinais visuais e orais:** o professor pode combinar previamente com o aluno pequenos sinais cujo significado só o aluno e o professor compreendem. Exemplo: o professor combina com o aluno que todas as vezes que percebê-lo desatento durante as atividades, colocará levemente a mão sobre seu ombro para que ele possa retomar o foco das atividades.
9. Usar **mecanismos e/ou ferramentas para compensar as dificuldades memoriais:** tabelas com datas sobre prazo de entrega dos trabalhos solicitados, usar post-it para fazer lembretes e anotações para que o aluno não esqueça o conteúdo.
10. **Etiquetar, iluminar, sublinhar e colorir** as partes mais importantes de uma tarefa, texto ou prova.

Os mecanismos pedagógicos destinados ao atendimento de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) são fundamentais para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz. A implementação de estratégias pedagógicas específicas, como o uso de respostas positivas, a adaptação de materiais didáticos e a criação de rotinas estruturadas, tem demonstrado ser eficaz na melhoria do desempenho e no bem-estar desses alunos. Além disso, a formação

continuada dos professores é essencial para garantir que eles estejam capacitados a identificar e a lidar com as particularidades do TDAH.

No entanto, o sucesso desses mecanismos pedagógicos depende não apenas dos esforços individuais dos educadores, mas também do suporte institucional e das políticas públicas adequadas. É necessário um investimento contínuo em recursos, tanto materiais quanto humanos, e a criação de um sistema de apoio integrado que envolva a colaboração entre professores, especialistas, pais e gestores educacionais. Somente através de um esforço coletivo e coordenado será possível garantir que os alunos com TDAH recebam o suporte necessário para desenvolverem todo o seu potencial acadêmico e pessoal.

Em resumo, a eficácia dos mecanismos pedagógicos existentes para o atendimento de alunos com TDAH está intrinsecamente ligada à capacitação dos profissionais de educação e ao apoio estruturado das políticas públicas. A conjugação desses fatores é essencial para a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, onde todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas, possam alcançar o sucesso acadêmico e se desenvolver plenamente como indivíduos.

6 ABORDAGENS E METODOLOGIAS PARA ALUNOS COM TDAH

O ensino de línguas estrangeiras representa um campo repleto de desafios e oportunidades significativas para a inclusão de estudantes com neurodiversidades, como o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), dislexia, e outros transtornos de aprendizagem.

O termo "neurodiversidade" foi inicialmente introduzido pela socióloga australiana Judy Singer no final da década de 1990 e ganhou popularidade no início dos anos 2000, impulsionado por figuras públicas como Temple Grandin e Donna Williams (SINGER, 2017). O avanço tecnológico, o uso crescente da internet e a promoção do tema em pesquisas científicas foram fatores determinantes para a disseminação desse conceito. A adoção ampla do termo e o movimento social que ele gerou influenciaram significativamente a compreensão contemporânea de deficiência e neuroatipicidade. Assim sendo, a perspectiva da neurodiversidade considera as variações no desenvolvimento neurológico como aspectos naturais da diversidade humana, destacando a necessidade de abordagens pedagógicas diferenciadas para atender às distintas formas de aprendizado desses alunos.

Neste tópico serão apresentados alguns recursos pedagógicos específicos que podem ser aplicados ao ensino de línguas com o objetivo de proporcionar um ambiente educacional inclusivo e eficaz para alunos neurodiversos. Diferentes estudos (SANTOS; SENEFFONTE; 2021; PEREIRA, 2009, entre outros) apontam que a adaptação pedagógica no ensino de línguas é de fundamental importância, uma vez que a aprendizagem de uma nova língua pode ser particularmente desafiadora para estudantes neurodiversos. Citando a pesquisa de Pereira (2009, apud SANTOS; SENEFFONTE, 2020), os autores afirmam que,

Para Pereira (2009), há uma série de estratégias que devem ser seguidas pelos professores para que a aprendizagem e integração, em sala de aula, do aluno com TDAH aconteçam de forma satisfatória, entre tais estratégias estão: estabelecer uma rotina clara com os alunos, dividir as atividades em unidades menores, usar reforços visuais e auditivos, definir regras e expectativas (e.g., cartazes, calendários, cronogramas). (SANTOS; SENEFFONTE, 2020).

Dessa forma, torna-se essencial adotar um enfoque pedagógico que valorize a diversidade cognitiva, promovendo metodologias de ensino flexíveis e acessíveis a todos

os estudantes. De acordo com a Constituição Federal, a Educação é direito de todos e dever do Estado e da família e deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1998, Cap III, seção I, do art. 205). Ademais, em 30 de novembro de 2021 foi sancionada a lei N° 14.254, onde são garantidos além do direito à educação que já faz parte da constituição federal, direitos exclusivos às crianças portadoras de dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) ou quaisquer outros transtornos de aprendizagem.

Na legislação em questão, estabelecem-se diretrizes sobre o acompanhamento integral de estudantes com dislexia, Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) ou outros transtornos de aprendizagem. O poder público é responsável por desenvolver e manter programas que garantam este acompanhamento integral, buscando assegurar que as necessidades específicas desses estudantes sejam atendidas de forma abrangente e contínua. Assim, no presente documento tem-se que as escolas de educação básica, tanto públicas quanto privadas, com o apoio das famílias e dos serviços de saúde disponíveis, devem garantir o cuidado e a proteção desses estudantes, promovendo seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social. Para isso, contarão com a assistência das redes de proteção social presentes no território, sejam elas governamentais ou não governamentais. Além disso, as instituições de ensino são incumbidas de oferecer treinamentos e cursos profissionalizantes para capacitar seus profissionais na melhor condução em sala de aula dos estudantes com dislexia, TDAH, TOD ou outros transtornos de aprendizagem.

No referido dispositivo legal, observa-se também que estudantes que apresentam dificuldades no desenvolvimento da leitura e escrita ou instabilidade na atenção que repercutem na aprendizagem devem ter assegurado acompanhamento específico para suas dificuldades, de maneira precoce, pelos educadores da escola na qual estão matriculados. Esse acompanhamento poderá contar com o apoio e orientação das áreas de saúde, assistência social e outras políticas públicas disponíveis no território. No referido dispositivo legal, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, incluindo encaminhamentos para atendimentos multissetoriais e formação continuada. Essa formação visa capacitá-los a identificar precocemente sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem, TDAH ou TOD, bem como proporcionar o atendimento educacional adequado aos estudantes. As

instituições de ensino devem também informar aos pais ou responsáveis pelos estudantes com TOD sobre seu desenvolvimento escolar, garantindo assim um acompanhamento efetivo e colaborativo.

Os autores Santos e Senefonte (2021) evidenciam em seu artigo intitulado “Ensino de Inglês para Alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade”, a importância de se investigar a temática relacionada às oportunidades de ensino de Língua Inglesa para alunos com TDAH. Além de contribuir potencialmente para a ampliação da literatura acadêmica nesse campo, este estudo pode promover reflexões significativas e incentivar ações futuras voltadas para políticas públicas e educacionais. Considera-se a relevância deste ponto, visto que, atualmente, não há políticas específicas direcionadas para pessoas com TDAH no Brasil. A legislação nacional pertinente ao tema, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), não contempla o TDAH como um componente da educação especial. Ainda no referido artigo, Santos e Senefonte (2021), verificaram por meio de conversas informais com pedagogos e professores de escolas participantes de sua pesquisa, que estes profissionais nunca haviam participado de uma pesquisa cujo foco fosse o TDAH. E complementam que essa constatação reforçou a percepção da problemática de pesquisa, solidificando ainda mais a motivação para a realização do estudo que conduziram. Portanto, um dos problemas apontados pelo estudo foi justamente a carência de outros estudos empíricos na literatura, especialmente no contexto da educação básica, com ênfase no ensino fundamental.

De fato, o ambiente escolar revela-se um grande desafio para crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), pois essas crianças frequentemente enfrentam consideráveis dificuldades de concentração e manutenção do foco nas atividades acadêmicas. Tal cenário é ainda mais complexo devido à necessidade de lidar com uma série de estímulos e exigências simultâneas, que podem exacerbar suas dificuldades cognitivas e comportamentais. Segundo ainda Santos e Senefonte (2021, p. 3, apud SILVESTRE et al. 2016, p. 11):

A dificuldade de atenção é muito intensa, a distração vem com muita facilidade: se ele estuda pela manhã, as primeiras horas são mais fáceis para esse aluno trabalhar em sala; com o passar das horas, ele já começa a ficar um pouco agitado. No momento em que esse aluno começa a ficar agitado, o profissional deve criar estratégias para que ele mude o seu foco e faça coisas diferentes para mudar sua rotina.

Como já dito anteriormente, as estratégias devem ocorrer de forma a ajudar o aluno neuro divergente sem que ocorram prejuízos aos demais alunos da turma. Porém,

os autores afirmam, que esse processo é bastante complexo, já que requer a consideração de múltiplas variáveis, como a infraestrutura escolar (incluindo materiais didáticos e outros recursos pedagógicos), questões psicossociais envolvendo tanto os alunos com TDAH quanto aqueles sem o transtorno, e especialmente a preparação dos professores que trabalham com turmas que incluem alunos com TDAH. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de aprimoramento desses profissionais, que enfrentam diariamente não apenas o desafio do TDAH, mas também de diversos outros transtornos que impactam o processo educacional como um todo.

Santos e Senefonte (2021, p. 4) incorporam em seu artigo uma análise aprofundada de quatro diferentes estudos, que tiveram o intuito de exemplificar de maneira clara e substanciada as necessidades didático-pedagógicas específicas que se manifestam nos alunos diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Estes estudos, conduzidos por Fonseca (2014), Freitas (2017) e Pereira (2009) serão aqui brevemente descritos, de modo a nos debruçarmos sobre os recursos pedagógicos adequados ao ensino de línguas adicionais a aprendizes neuro diversos.

No estudo de Fonseca (2014 Apud SANTOS; SENOFONTE, 2021) foi observada a atuação dos professores de um curso de língua inglesa e analisada as avaliações realizadas por um aluno com TDAH, bem como a interação entre os professores e os pais do aluno durante o período em que o aluno frequentou as aulas de Inglês. Ao final do estudo, Fonseca concluiu que a participação do aluno no curso de Inglês contribuiu significativamente para seu desenvolvimento cognitivo, além de promover melhorias em sua autoestima e socialização.

Na pesquisa realizada por Freitas (2017 apud; SANTOS; SENOFONTE, 2021) há um detalhamento sobre uma série de estratégias pedagógicas empregadas pelos professores para viabilizar e aprimorar o ensino-aprendizado de inglês para um aluno neuro diverso em uma escola privada de idiomas na Paraíba. Entre as estratégias apresentadas, destacou a realização de atividades breves, com nível de dificuldade compatível ao desenvolvimento cognitivo do aluno, a atenção especial do professor direcionada ao aluno neuro diverso durante a execução das atividades, o apoio institucional da escola, além da elaboração de atividades que captem o interesse do discente e de tarefas que envolvam movimentação corporal.

Pereira (2009 apud SANTOS; SENEFFONTE, 2021) aborda as dificuldades inerentes ao ensino da Língua Inglesa para alunos com TDAH no Ensino Fundamental I. A autora ressalta que, além da falta de materiais adequados e elementos lúdicos que poderiam otimizar o aproveitamento das aulas, a grande quantidade de alunos por turma constitui um obstáculo significativo para a implementação de atividades diferenciadas voltadas para estudantes com o transtorno.

Após trazer as principais discussões e resultados dos estudos citados, Santos e Senefonte (2021), passam a apresentar os resultados de sua própria pesquisa, que focou em duas escolas designadas como A e B, analisando a dinâmica de interação social em turmas específicas. Os autores participaram de três aulas ministradas por uma professora de cada escola, em cujas turmas havia um aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). A pesquisa revelou que o aluno da escola B apresentava boa interação com os colegas durante as aulas de reforço, mas essa interação não ocorria durante o período regular de aulas. Segundo os autores, "isso parece indicar que a ausência de interação do aluno no horário regular não é mediada pela professora", sugerindo que outros fatores contextuais ou ambientais poderiam influenciar o comportamento do aluno nas aulas regulares. Em contraste, o aluno da escola A mostrou-se bastante participativo nas aulas, indicando uma variação significativa nas respostas dos alunos com TDAH em diferentes ambientes escolares e contextos pedagógicos.

Santos e Senefonte (2021) continuam elucidando sobre a pesquisa e quando explanam sobre a metodologia das docentes, explicitam que a mesma não se concretiza no dia a dia da sala de aula, se tornando apenas idealizado. Dessa forma, os autores observam a ausência de uma sistematização metodológica em uma das escolas, caracterizando-se por um enfoque assistemático. Assim, o aluno com TDAH participa das mesmas atividades que os demais colegas, sem a aplicação de exercícios diferenciados conforme recomendado pela literatura especializada.

A falta de sistematização pode ser verificada, uma vez que todos os alunos da escola A recebem as mesmas atividades, inclusive o aluno com TDAH, ou seja, existe uma homogeneização do método. Desse modo, parece acertado asseverar que a falta de sistematização de um método para alunos com TDAH pode estar intimamente relacionada à baixa integração desse segmento de alunos. (SANTOS E SENEFFONTE, 2021, p. 6)

Ademais, o que os autores evidenciam através de sua pesquisa é a existência de uma significativa lacuna na formação dos professores. Esse déficit formativo é particularmente notável no que se refere ao preparo necessário para lidar de maneira eficaz com as demandas específicas dos alunos diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). A investigação sublinha a necessidade urgente de programas de capacitação contínua que ofereçam aos educadores as ferramentas e conhecimentos apropriados para implementar estratégias pedagógicas diferenciadas e inclusivas, que atendam às necessidades singulares desses alunos e promovam um ambiente de aprendizagem mais equitativo e eficaz. A esse respeito, os autores acrescentam (SANTOS; SENEFONTE, 2021, p.6):

Nesse sentido, os dados evidenciam uma carência/lacuna na formação de professores, com vistas ao atendimento de alunos com necessidades especiais. Tal resultado pode estar associado com a escassez de pesquisas empíricas nessa temática, conforme se discorre na revisão de literatura. Ademais, entende-se que tal lacuna reflete a ausência de políticas públicas específicas para indivíduos com TDAH (BRASIL, 2008). Além disso, a professora da escola B sinaliza uma dificuldade de ordem cognitiva, o que, ao ver da pesquisa, também se coaduna ao âmbito de formação de professores. (SANTOS E SENEFONTE, 2021, p. 6)

Além disso, os pesquisadores chegaram à conclusão de que a falta de sistematização não é exclusiva do professor, a falta de materiais didáticos que auxiliem o professor e os alunos com TDAH, além da escassez de políticas públicas e pesquisas empíricas que ajudem o professor dificultam produção pedagógica do professor de língua estrangeira.

Assim sendo, a escassez de literatura específica sobre o ensino de Língua Alemã para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é evidente, o que dificulta a elaboração de práticas pedagógicas direcionadas. Devido a essa limitação, o presente estudo recorreu a outros aportes teóricos e estudos relacionados ao ensino de línguas estrangeiras para estudantes com TDAH, buscando assim construir uma base teórica que possa orientar as práticas desenvolvidas no contexto do ensino da Língua Alemã.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo revisão o conceito, assim como a literatura que se debruça sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), discutindo o impacto desse transtorno sobre os processos de ensino-aprendizagem, com ênfase no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Nesta revisão, vimos que o TDAH é um distúrbio neurológico cuja investigação científica remonta a aproximadamente dois séculos, mas que, entretanto, seu reconhecimento como uma condição de relevância educacional é um fenômeno relativamente recente.

A revisão da literatura revelou ainda que, embora existam legislações que garantem direitos às crianças com TDAH, a implementação prática dessas leis frequentemente é insuficiente, evidenciando a necessidade premente de políticas públicas mais concretas e eficazes. Esta constatação sublinha a importância de se investir não apenas em políticas públicas mais robustas, mas também na capacitação contínua dos profissionais da educação, no desenvolvimento e na distribuição de materiais didáticos adaptados às necessidades específicas desses alunos, além do suporte psicológico e pedagógico tanto para as crianças afetadas quanto para suas famílias.

A pesquisa destacou que a falta de formação adequada dos professores e a escassez de recursos pedagógicos são obstáculos significativos que precisam ser superados para promover uma educação inclusiva e eficaz para alunos com TDAH. Portanto, a capacitação contínua dos educadores e o desenvolvimento de materiais didáticos específicos emergem como passos fundamentais para o avanço nesta área.

Em conclusão, este estudo buscou contribuir para a compreensão do ensino-aprendizagem de línguas voltado para aprendizes neuro atípicos, abordando os desafios e as possibilidades inerentes a este processo. Além disso, o trabalho buscou apresentar *insights* que podem informar práticas docentes futuras com alunos neuro divergentes. O presente estudo serve também como um ponto de partida teórico para a concepção de práticas pedagógicas e metodológicas específicas, que buscarei desenvolver em um projeto de mestrado, com um enfoque especial no ensino-aprendizagem de língua alemã.

8 REFERÊNCIAS

ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção, Disponível em: <https://tdah.org.br/a-abda/quem-somos/>. Acesso em: 30 abr. 2024

ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção, Disponível em: [Algumas estratégias Pedagógicas para alunos com TDAH - Associação Brasileira do Déficit de Atenção](#) Acesso em: 30 abr. 2024

ALMEIDA, Rakelle Santos; MOREIRA JUNIOR, José Rocha; SOUZA, Antônia Lourosa. **O papel dos professores no diagnóstico do TDAH: desafios para gestão pública da educação.** Revista Científica ACERTTE, v. 3, n. 9, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.47820/acertte.v3i9.151>. Acesso em: 1 jul. 2024.

BENÍCIO, Cineide Maria; MENEZES, Aurelania Maria de Carvalho. **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH: Desafios e Possibilidades no Espaço Escolar.** *Id on Line Rev. Mult. Psic.*, v. 11, n. 38, 2017. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/969/1378>. Acesso em: 1 mai. 2024.

BOLSONI, C. L. MACUCH, R. da S. BOLSONI, L. L. M. **Neurodiversidade no meio acadêmico: reflexos das falhas educacionais em uma instituição de ensino superior no interior do Paraná.** Revista Educação Especial, [S. l.], v. 34, p. e11/1–19, 2021. DOI: 10.5902/1984686X55425. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/55425> . Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento de pessoas com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e de pessoas com Transtorno de Aprendizagem. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 dez. 2021. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9447125>. Acesso em: 4 jul. 2024

CUNHA, A. G.; SANTOS, H. **A criança com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: estratégias e ações para educadores.** Revista Pedagógica, [S. l.], v. 19, n. 40, p. 242–261, 2017. DOI: 10.22196/rp.v19i40.375. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3752>. Acesso em: 1 mai. 2024.

MARTINS, Saulo Maia. **História do TDAH.** Disponível em: https://saulomaiamartins.com.br/historia_tdah. Acesso em: 30 jun. 2024.

PONTARA, Brenda; MARINHO, Débora; MOTTA, Francielly; SANTOS, Jossélia; CACCIARI, Maria Bastos. **O aluno com TDAH: os desafios e o papel do professor.** Revista Mundo Acadêmico, v. 13, n. 18, 2016. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2021/06/revista-mundo-academico-v13-n18-artigo01.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2024.

RAMOS, Mariana de Marins. **Teoria e prática rumo à compreensão do TDAH no âmbito escolar**. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Rio de Janeiro, 2012.

REZENDE, Roberta Pereira; BENICIO, Edgard Ricardo. Formação de professores para atuação com aluno TDAH. Ano 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/3105>. Acesso em: 1 jul. 2024.

SANTOS, Ane Caroline dos; SENEFONTE, Fábio Henrique Rosa. **Ensino de Inglês para Alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 170–177, 2021. DOI: 10.17921/2447-8733.2021v22n2p170-177. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/7945> . Acesso em: 12 jul. 2024.

SANTOS, Lúcia de Fátima. **A formação inicial dos professores de Letras**. Revista Leitura, [S. l.], v. 2, n. 42, p. 105–137, 2019. DOI: 10.28998/2317-9945.200842.105-137. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/7157> . Acesso em: 24 mar. 2024.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. São Paulo: Editora Gente, 2003. Disponível em: <https://www.unijales.edu.br/library/downebook/id:687> . Acesso em: 25 mai. 2024.

SILVA, M. I. C. et al. **O Lúdico como estratégia no ensino-aprendizagem de crianças com TDAH**. 2018. 6 f. Revista Construir Notícias. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV11_7_MD4_SA9_ID3248_03092018225435.pdf. Acesso em: 24 mar. 2024.

VIEIRA REIS, Giselle; ROSA SANTANA, Maria Silvia. **Transtorno de Déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) - O que é isso?** ANAIS DO SCIENCULT, [S. l.], v. 1, n. 3, 2016. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/sciencult/article/view/3480>. Acesso em: 1 jun. 2024.