

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA SUJEITOS COM DIAGNÓSTICO DE TDAH:  
UMA REVISÃO INTEGRATIVA**

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA SUJETOS CON DIAGNÓSTICO DE TDAH:  
UNA REVISIÓN INTEGRATIVA**

***PEDAGOGICAL PRACTICES FOR SUBJECTS DIAGNOSED WITH ADHD:  
AN INTEGRATIVE REVIEW***



Karina Labes da SILVA<sup>1</sup>  
e-mail: karina.labes@ifpr.edu.br



Rita de Cassia Fernandes SIGNOR<sup>2</sup>  
e-mail: ritasignor@gmail.com



Rita TONOCCHI<sup>3</sup>  
e-mail: rita.tonocchi@utp.br

**Como referenciar este artigo:**

SILVA, K. L.; SIGNOR, R. C. F.; TONOCCHI, R. Práticas pedagógicas para sujeitos com diagnóstico de TDAH: Uma revisão integrativa. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023072, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18iesp.1.18471>



| Submetido em: 22/03/2023  
| Revisões requeridas em: 15/05/2023  
| Aprovado em: 29/07/2023  
| Publicado em: 19/09/2023



ARTIGO SUBMETIDO AO SISTEMA DE SIMILARIDADE

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli

**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba – PR – Brasil. Pedagoga no Instituto Federal do Paraná. Mestrado em Distúrbios da Comunicação (UTP).

<sup>2</sup> Hospital Infantil Joana de Gusmão, Florianópolis – SC – Brasil. Fonoaudióloga do Hospital Infantil Joana de Gusmão. Doutorado em Linguística (UFSC).

<sup>3</sup> Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba – PR – Brasil. Professora do Curso de Graduação em Fonoaudiologia e no Programa de Pós-graduação em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná. Doutorado em Estudos Linguísticos (UFPR).

**RESUMO:** O objetivo desta pesquisa é apresentar uma revisão integrativa pautada na seguinte questão norteadora: “Quais práticas pedagógicas dirigidas para estudantes diagnosticados com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) são descritas na literatura da área educacional?”. A busca compreendeu artigos completos em língua portuguesa, publicados no período de 2014 a 2018, no Portal de Periódicos da CAPES. A análise dos pressupostos que fundamentaram os nove artigos selecionados indicou duas posições teóricas distintas: 1) centrada em questões orgânico-funcionais e emocionais dos estudantes com TDAH, denominada ‘medicalizante’; 2) voltada para aspectos de história, cultura e interações sociais, designada ‘contextualizada’. Observou-se que, embora as práticas contextualizadas avancem na direção de um planejamento pedagógico voltado à heterogeneidade do público estudantil e promoção do letramento, há escassez de publicações pautadas nesta abordagem. Nessa direção, aponta-se para a necessidade de mais pesquisas considerando a perspectiva sócio-histórica, a fim de expandir o debate sobre o tema estudado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática pedagógica. Letramento. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

**RESUMEN:** El objetivo en este estudio es presentar una revisión integrativa con la cuestión orientadora: “¿Cuáles prácticas pedagógicas para estudiantes diagnosticados con TDAH han sido descritos en la literatura del área educacional?” Fueron abordados trabajos en la base de datos del sitio de periódicos de la CAPES, siendo que fueron considerados artículos completos en la lengua portuguesa, con publicaciones en el período de 2014-2018. Los análisis de los presupuestos teóricos que han fundamentado las nueve publicaciones indicaran dos posiciones diferentes: 1) con el centro en cuestiones orgánico-funcionales y emocionales de los estudiantes con diagnóstico en TDAH, que ha sido llamado de ‘medicalizante’; 2) con una mirada para aspectos históricos, cultura e interacciones sociales, llamada ‘contextualizada’. Aunque las prácticas contextualizadas avancen en la dirección de una planificación pedagógica con una acogida para heterogeneidad del público estudiantil y la promoción de letramiento, hay escasez de publicaciones pautadas en esa corriente teórica. En esa dirección señalase para la necesidad de más investigaciones considerando la perspectiva sociohistórica, con fines de expandir el debate sobre el tema estudiado.

**PALABRAS CLAVE:** Práctica pedagógica. Letramiento. Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad.

**ABSTRACT:** This study aims to present an integrative review based on the following guiding question: “What pedagogical practices aimed at students diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) are described in the literature of the educational area?”. The review was performed through the Capes Journal Portal and focused on full articles written in Portuguese, published between 2014 and 2018. Nine articles were found and the analysis of their underlying theoretical assumptions indicated two distinct positions: 1) the ‘medicalizing’, centered on organic-functional and emotional issues of diagnosed students, called medicalizing; 2) the ‘contextualized’, focused on aspects of history, culture and social interactions. Complementarily, it was observed that there is a shortage of publications based on contextualized practices, although these encompass a planning that welcomes the heterogeneity of the subjects in the school as well as the promotion of literacy. Thus, the need for more research based on the socio-historical perspective is advocated to broaden the debate on pedagogical practices for ADHD.

**KEYWORDS:** Pedagogical practice. Literacy. Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

## Introdução

A democratização da educação, no Brasil, deve sua atribuição ao exercício da cidadania, a qual está vinculada a direitos e deveres conferidos a todos. Contudo, o sucesso da educação pode esbarrar em condições de crianças com as chamadas dificuldades escolares, as quais podem estar atreladas ao que é tratado, segundo Araújo, Anjos e Pereira (2020), como ofício de aluno exigido pela escola, o que, em geral, vai além de aspectos cognitivos e aprendizagem dos conteúdos, mas abrange uma expectativa dos adultos a respeito de um ‘modo de ser na escola’.

Entre as dificuldades escolares que podem resultar em possíveis diagnósticos, destaca-se o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). O TDAH está categorizado no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V) como desordem neuropsiquiátrica, cujas principais características são desatenção, hiperatividade/impulsividade (ARAÚJO; ANJOS; PEREIRA, 2020), apresentando queixas como ‘não presta atenção a detalhes, não segue instruções até o fim, intromete-se na conversa dos outros, fala em demasia, frequentemente está a mil por hora’, entre outras.

Por outro lado, o conceito oficial sobre o TDAH é desafiado por inúmeros pesquisadores. Moysés e Collares (1992), por exemplo, explicam que, em geral, a abordagem acerca de transtornos, como TDAH, está pautada em um ‘raciocínio clínico tradicional’, sendo que “Esse tipo de raciocínio (se A causa B, B só pode ser causado por A) estrutura-se na origem da própria medicina como ciência, numa época em que o objeto de estudo eram basicamente doenças infecto-contagiosas, em que A é um agente biológico bem determinado e externo ao homem [...]” (MOYSÉS; COLLARES, 1992, p. 33). Segundo as autoras, na atualidade, admite-se a limitação desse raciocínio mesmo nesse grupo de doenças. No entanto, em decorrência da (desin)formação dos profissionais de saúde, a hipótese de causa e efeito prevalece, ainda quando não há o envolvimento significativo de aspectos de ordem biológica.

Ressalta-se que há diferentes visões e posicionamentos sobre o TDAH, com destaque para duas que se contrapõem: a corrente organicista, que defende o caráter neurobiológico do transtorno e a consequente necessidade de tratamentos, muitas vezes, amparados por medicamentos estimulantes; e a vertente sócio-histórica, que sustenta estudos que revelam a necessidade de se investigar toda a complexidade de fatores implicados quando há uma queixa de que a criança não aprende na escola (SIGNOR; BERBERIAN; SANTANA, 2017).

Segundo Untoiglich (2013), os diagnósticos atuais respondem a um olhar reducionista que captura interpretações objetivas da realidade, transformando características normais da vida em doenças. Há múltiplos fatores que devem ser considerados quando se pretende compreender

o crescente fenômeno da medicalização no espaço escolar: a própria sociedade que historicamente exclui e estigmatiza os diferentes – os que se desviam de uma média considerada aceitável; o anseio de adaptar o sujeito ao sistema social proposto; o papel da indústria farmacêutica, que financia pesquisas que comprovam a existência dos transtornos e a suposta eficácia dos medicamentos; o papel da mídia; os diagnósticos que trazem conforto para professores que, muitas vezes, não conseguem dar conta nem do aluno considerado “mediano”; os alunos considerados com necessidades educacionais específicas que acabam revelando lacunas e falhas na formação de um professor, que “frágil” (de conhecimentos) se deixa capturar pelo discurso biomédico/organicista (UNTOIGLICH, 2013; SIGNOR; SANTANA, 2016).

O problema se agrava porque, comumente, os educadores têm acesso apenas à visão hegemônica sobre o TDAH. Cordeiro, Yaegashi e Oliveira (2018) afirmam que representações sociais acerca desse transtorno estão ancoradas em conceitos propagados pela mídia e pelos cursos de formação de professores, bem como por orientações dadas pelos profissionais de saúde. Desse modo, está cada vez mais frequente alunos com suspeita de TDAH e seus familiares buscarem no diagnóstico a esperança de terem direito a um processo educacional inclusivo, o que se opõe a uma perspectiva de promoção do letramento no processo de ensino-aprendizagem, a qual aborda, simultaneamente, dimensões discursivas, textuais e normativas que compõem a linguagem escrita e, portanto, seus processos de apropriação e uso, destacando-se com quem, para quem, com que finalidade os discursos são escritos e onde circulam, o que define condições de produção, ou seja, diferentes estruturas textuais denominadas de gêneros do discurso (VIEIRA; TONOCCHI; BERBERIAN, 2020).

Em contrapartida, em geral, instituições educacionais seguem diretrizes que recomendam a obtenção de laudos da saúde para que possam requerer benefícios aos seus alunos, entre eles, atendimento educacional especializado, apoio pedagógico no contraturno e até mesmo providências quanto a adaptações curriculares. Em relação às adaptações, o que se vê são ações que, no caso do TDAH, acabam relacionadas, em boa medida, à extensão do prazo para entrega de trabalhos, à possibilidade de fazer provas em ambiente silencioso, à possibilidade de ter tempo estendido durante as avaliações, entre outras indicações que levam a crer que o processo de inclusão não se efetiva em razão de as práticas pedagógicas não incorporarem o sujeito, mas sim o diagnóstico.

Quanto aos impactos do diagnóstico, Caliman (2013) ressalta que o TDAH não produz apenas efeitos políticos, sociais e subjetivos. O ato de classificar funciona como uma tecnologia que controla e estigmatiza, produzindo um fenômeno conhecido por bioidentidade. E as

bioidentidades participam das biossociabilidades, isto é, atuam na constituição de sociabilidades, muitas vezes, desejadas pelos sujeitos diagnosticados, como aponta a autora. Nessas biossociedades, o que se busca é o acesso a um conjunto de direitos que também impactam a subjetividade na medida em que transformam o indivíduo em um sujeito de direitos.

Caliman (2013) discute, ainda, como efeitos do diagnóstico, a desculpabilização, por um lado, e a responsabilização, por outro. Isso significa alívio e conforto para familiares e sujeitos que aderem ao diagnóstico, pois, de certa forma, deixam de ser julgados moralmente, isto é, deixam de ser ‘procrastinadores, agitados e esquisitos’, e passam à condição de ‘neurodivergentes’. Contudo, esses mesmos sujeitos são levados a assumir a responsabilidade pelo seu tratamento, mobilizando uma verdadeira indústria da medicalização.

À vista disso, é preciso compreender propostas e discursos constituídos em torno de práticas pedagógicas alusivas a sujeitos tomados com necessidades especiais no âmbito de ensino/aprendizagem, como os diagnosticados com TDAH, a fim de lançar um olhar crítico ao que se passa com os estudantes na escola. A partir do exposto, o objetivo deste estudo é analisar publicações na área de Educação, no período de 2014 a 2018, voltadas a práticas pedagógicas destinadas a sujeitos diagnosticados com TDAH.

## **Método**

Este trabalho foi realizado com base em uma revisão integrativa da literatura na área da Educação, no formato de artigos científicos, que apresentavam como tema central o TDAH, as práticas pedagógicas e a inclusão escolar. Ao determinar a busca concentrada na área da educação, defende-se o ponto de vista que as práticas pedagógicas se efetivam em sala de aula no cotidiano escolar entre professores e seus alunos.

A revisão integrativa é uma forma de pesquisa que proporciona síntese das pesquisas realizadas sobre um tema escolhido de forma ordenada e sistemática, colaborando para aperfeiçoamento e conhecimento do tema investigado (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

A realização deste estudo foi norteada pela seguinte questão: “Quais práticas pedagógicas dirigidas para sujeitos diagnosticados com TDAH são descritas na literatura da área educacional?”.

Para tanto, na base de dados do Portal de Periódicos da CAPES, foram realizadas buscas eletrônicas em duas fases. Em uma primeira fase, foi efetivada uma busca utilizando-se apenas o

descriptor *Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade*. Posteriormente, foi efetuada uma busca avançada, selecionando-se o período de publicações estipulado neste trabalho, utilizando-se o descriptor *Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade* acrescida do operador booleano AND, combinando-o com os descritores *Práticas Pedagógicas*, *Inclusão Escolar* e *Educação Inclusiva*.

Para seleção dos artigos foram determinados os seguintes critérios de inclusão: artigos científicos completos em língua portuguesa; acessíveis *on-line*; publicados no período de 2014 a 2018, na área de educação, que discorriam acerca do objeto deste estudo. Já os critérios de exclusão foram: artigos duplicados/repetidos nas buscas com os descritores selecionados; apenas resumos disponíveis *on-line*; artigos publicados em revistas fora da área da educação; que não se referiam ao objeto deste estudo; que abrangiam população com outros diagnósticos além de TDAH (como autismo); trabalhos do tipo revisões bibliográficas, cartas, resenhas, editoriais, livros e capítulos, teses, dissertações, monografias e trabalhos de conclusão de curso.

Aplicados os critérios de inclusão e exclusão, foram coletados artigos científicos com base em análise de títulos, resumos e leituras completas (quando apenas a leitura do resumo deixava dúvida sobre a possibilidade de inclusão do estudo). Por fim, com a leitura criteriosa dos artigos na íntegra, foi selecionado o *corpus* de análise deste estudo.

A partir dos artigos selecionados foram observados os seguintes fundamentos: apresentação e distribuição dos artigos elencados e selecionados no período de 2014 a 2018; categorizações dos artigos de acordo com a natureza do estudo: Intervenção (INT)<sup>4</sup> e Estudo de Caso (EC). Em cada categoria – INT e EC – foram analisados, primordialmente, os pressupostos teóricos que fundamentavam as pesquisas, que proporcionaram discussões dos dados a partir de uma concepção sócio-histórica versada neste trabalho, e derivaram em duas perspectivas consideradas neste estudo: 1) centrada em questões orgânico-funcionais e emocionais dos sujeitos considerados portadores de TDAH, denominada ‘medicalizante’; 2) voltada para aspectos de história, cultura e interações sociais, designada ‘contextualizada’.

<sup>4</sup> Os estudos mencionados aqui como INT foram assim considerados quanto ao método aplicado nos artigos designados nesta categoria, como aplicação de entrevistas/questionários, formulários, testes avaliativos, protocolos, formação continuada, entre outros.

## Resultados

A partir dos fundamentos estipulados neste estudo, foram encontrados 146 trabalhos apenas na etapa 1 da busca realizada, ou seja, utilizando o descritor *Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade*, sendo excluídos 135 e, assim, resultando em nove artigos selecionados, identificados com letra A, seguida de ordem numérica crescente compreendida entre os números 1 a 9 – A1 até A9, os quais são apresentados no quadro 1, a seguir, que contempla exposição dos artigos selecionados quanto a: título; revista/ano; categoria assinalada de acordo com a natureza do estudo: INT e EC; perspectiva teórica definida – ‘medicalizante’ e ‘contextualizada’; trecho do artigo.

**Quadro 1 – Artigos selecionados**

A	TÍTULO	REVISTA/ ANO	CATEGORIA	PERSPECTIVA	TRECHO DO ARTIGO
A1	Estratégias de ensino e recursos pedagógicos para o ensino de alunos com TDAH em aulas de educação física	Rev. Bras. Ed. Esp. 2015	Intervenção (INT) Tipo de intervenção: atividade prática	Medicalizante	<i>O professor, ao selecionar o ambiente para a aula junto à criança com TDAH, deve escolher ambientes tranquilos, com poucos estímulos para diminuir a distração dos alunos. (p. 122)</i>
A2	Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): um olhar pedagógico	Revista Eventos Pedagógicos 2015	Intervenção (INT) Tipo de intervenção: entrevista/questionário	Medicalizante	<i>O TDAH ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade é um transtorno neurobiológico que faz com que a criança e o adolescente tenham dificuldades de aprender a controlar seus próprios comportamentos, mas não significa que sejam incapazes de controlá-los. E o professor e a escola precisam saber que a hiperatividade, a impulsividade, o déficit ou falta de atenção hoje afeta muitas crianças [...]. (p. 229)</i>
A3	O caso Transtorno do Déficit de	Interface Comunicação Saúde	Intervenção (INT) Tipo de intervenção: entrevista	Contextualizada	<i>Destarte, a tarefa da medicina se reduz a categorizar</i>

	Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores	Educação 2016			<i>comportamentos, gestos e atitudes consideradas inadequadas e determinar diagnósticos e tratamentos, em sua maioria, medicamentosos, sem restrições. Transformam-se, então, comportamentos infantis que divergem do esperado em doenças, sustentando um processo de patologização que possui um aval científico e médico supostamente inquestionável. (p. 711)</i>
A4	Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade no processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental	Revista Even. Pedagóg. 2016	Intervenção (INT) Tipo de intervenção: observação/questionário	Medicalizante	<i>A criança que apresenta o TDAH demonstra dificuldades no aprendizado, em concentrar em atividades proposta em sala, movimenta-se constantemente, e acaba por distrair-se. Muitos acabam por serem impacientes para realizar as atividades ou até mesmo impulsivos não esperando a vez dos demais colegas. (p. 1221)</i>
A5	TDAH na escola estratégias de metodologia para o professor trabalhar em sala de aula	Revista Eventos Pedagógicos 2014	Estudo de Caso (EC)	Medicalizante	<i>O comportamento hiperativo interfere tanto na vida familiar da criança quanto escolar e social. Eles encontram muita dificuldade em prestar atenção e às vezes também aprender. Como são incapazes de filtrar estímulos, são facilmente distraídas, estão sempre em movimento, e incapazes de ficar quietas. Fazer o diagnóstico da criança</i>

					<i>com TDAH não é fácil, é necessário muita observação desde muito cedo, e somente uma equipe da área da saúde especializada que pode diagnosticar e dar o laudo para a criança.</i> (p. 107)
A6	A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz	Educ. Pesqui. 2017	Estudo de Caso (EC)	Contextualizada	<i>[...] atribuir as dificuldades escolares às características orgânicas/cerebrais do estudante oculta os condicionantes sociais, culturais, políticos, educacionais, afetivos e ideológicos envolvidos na produção do chamado TDAH.</i> (p. 748)
A7	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: as dificuldades de aprendizagens	Revista Eventos Pedagógicos 2015	Intervenção (INT) Tipo de intervenção: observação/questionário	Medicalizante	<i>Este tipo de transtorno é responsável, muitas vezes, pela dificuldade de aprendizagem do aluno que traz consigo um déficit de atenção também responsável pela falta de concentração e, portanto, baixo rendimento escolar.</i> (p. 44)
A8	Capacitação de pais e professores de estudantes com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade / impulsividade: implementação em parceria colaborativa	Colloquium Humanarum 2015	Intervenção (INT) Tipo de intervenção: formação continuada	Medicalizante	<i>Foram abordados temas como; caracterização e conhecimento do estudante com TDAH e uso de medicamentos; tipos de TDAH e estratégias de ensino e recursos pedagógicos que podem ser utilizados em casa ou na escola com estudantes com TDAH, entre outros.</i> (p. 139)
A9	A criança com TDAH: análise do desempenho escolar e	Cinergis 2016	Estudo de Caso (EC)	Medicalizante	<i>As atitudes de engajamento analisadas demonstram que a criança com TDAH</i>

engajamento  
motor

*realizou a maioria das habilidades com dificuldades para se concentrar, refletindo conseqüentemente no atraso do seu desempenho nas habilidades propostas durante a aula de Educação Física.*  
(p. 5)

A: Artigo.

Fonte: Elaboração das autoras

No que se refere a nível de ensino, as nove publicações selecionadas estavam relacionadas ao ensino fundamental (que é parte integrante da educação básica no Brasil, atendendo educação infantil e ensino médio). Quanto às populações analisadas nas publicações elegidas, observa-se que todas convergiram para atuação de professores com público infantil (média de idade entre 7 e 11 anos). Concernente aos participantes nos trabalhos relacionados à categoria INT, as publicações envolveram família e sujeitos com TDAH, bem como profissionais da área de educação.

A respeito de pressupostos teóricos indicados nas publicações selecionadas, verifica-se predomínio da assinalada, neste trabalho, como ‘medicalizante’ – A1, A2, A4 A5, A7, A8 e A9 – sendo que apenas duas, A3 e A6, dissertam acerca de uma posição que leva em conta aspectos discursivos, subjetivos, sociais e culturais em torno do tema TDAH, caracterizada, neste estudo, como ‘contextualizada’.

## Discussão

Os estudos que tratam de TDAH revelam que esse é um tema controverso. Há os que defendem que o TDAH é um transtorno orgânico, neurobiológico, com base genética e que interfere negativamente no processo de ensino/aprendizagem do sujeito. Por outro lado, há os que confrontam essa visão e compreende o TDAH como resultado da medicalização no âmbito educacional. Para Meira (2012), a medicalização é um processo pelo qual as questões conflitantes do cotidiano são transferidas para a área médica. Isto é, há uma transformação de aspectos sociais e políticos em problemas orgânico-funcionais, ou seja, processos de vida ficam resumidos a uma disfunção no órgão cerebral.

O diagnóstico do TDAH constrói-se, sobretudo, por meio de queixas escolares e da observação direta dos professores sobre aprendizados e comportamentos que se manifestam em sala

de aula. Segundo Dunker (2015), o processo diagnóstico é uma das atividades mais valorizadas na atual sociedade, visto que atribui um nome aos ‘sintomas’. Ideologias em torno do diagnóstico refletem e sustentam a hegemonia de discursos patologizantes. O que há de específico em relação ao TDAH é que o diagnóstico possibilita orientar o professor acerca de condutas pautadas em um rótulo e não em historicidade e singularidade dos alunos, na medida em que esse rótulo apresenta uma nomenclatura ao fracasso escolar e desloca a responsabilidade da escola para o sujeito (NATAL, 2020). Já em uma visão não medicalizante, o que se orienta aos professores é que planejem suas práticas pedagógicas para um sujeito-aprendiz, considerando, neste percurso, seus interesses, suas necessidades, suas habilidades, suas limitações e possibilidades. O que se propõe, ainda, é que a escola seja um espaço de promoção do letramento e que o professor se volte para a natureza pedagógica da aprendizagem (LABES, 2020).

Com relação aos temas abordados nos artigos selecionados, cabe destacar que, em geral, tratavam de aspectos motores supostamente envolvidos no TDAH, dificuldades de aprendizagem vinculadas ao TDAH, estratégias desenvolvidas por professores para alunos com TDAH, bem como apoio para suas famílias; somente dois artigos declararam discussões circunscritas sobre medicalização com enfoque no TDAH.

O tema medicalização envolvendo os estudos sobre o TDAH, embora incipiente, revela uma realidade inquietante corroborada por literatura de apoio. Cordeiro, Yaegashi e Oliveira (2018), por exemplo, ao acompanharem e observarem nas escolas brasileiras alunos com diagnóstico de TDAH, relataram que se esses alunos não tivessem sido apontados anteriormente, não teria sido possível identificá-los apenas pelo quesito comportamental, uma vez que nenhum deles apresentou, segundo o olhar dos pesquisadores, hiperatividade e/ou impulsividade. Estes achados, que colocam sob questão o diagnóstico atribuído aos estudantes, promovem a necessidade de reflexões sobre a temática do TDAH. Produzem, por consequência, a premência de instrumentalizar o trabalho pedagógico voltado a alunos diagnosticados, com estratégias e práticas de ensino e aprendizagem condizentes com suas necessidades e não com a sigla recebida. Logo, para fins de análise deste trabalho, a seguir, os temas serão discutidos a partir de quatro eixos envolvidos nos estudos apresentados: TDAH e aspectos motores (A1 e A9); TDAH, estratégias pedagógicas e formação para professores (A2, A4, A5, A7 e A8); TDAH e medicalização (A3 e A6). A discussão compreende ainda aspectos relacionados às “recomendações medicalizantes” presentes não apenas nos artigos selecionados nesta pesquisa, mas em laudos da saúde, manuais e em documentos produzidos por representantes de associações voltadas à defesa de pessoas com suspeita ou diagnóstico de TDAH.

## TDAH e aspectos motores

Pesquisas que tratam de aspectos motores no TDAH se justificam pelo fato de ser amplamente divulgado que pessoas com esse transtorno podem ser desastradas, caem com mais frequência; quando crianças demoram para aprender a amarrar o cadarço e abotoar a roupa; na escola, machucam-se e quebram objetos com mais frequência que outros alunos, e, frequentemente, apresentam dificuldades de escrita manual.

Com relação à escrita manual, Lima e Albuquerque (2003) afirmam que os cadernos das crianças com TDAH encontram-se sujos, amassados e rasgados, colocando em evidência sua dificuldade no planejamento motor, na organização espacial e no traçado da letra, que, muitas vezes, é do tipo ilegível. Estas manifestações sintomáticas são entendidas com base numa corrente que defende que os sintomas presentes em estudantes com transtorno específico de leitura e TDAH ocorrem devido a um déficit sensorio motor mais amplo (RAMUS, 2003). Tal visão pode ser constatada em excerto do A1.

*Durante as intervenções, observamos que as atividades psicomotoras, lúdicas e jogos de estratégia se interligam, ou seja, complementam-se e possibilitam estímulos a memória, atenção e concentração (A1, p. 123).*

Cabe esclarecer que os afiliados à corrente sócio-histórica não negam que atividades psicomotoras possam trazer benefícios para campos cognitivos que repercutem no aprendizado para os estudantes em geral. O que se questiona é se haveria, no chamado TDAH, um déficit cerebelar. Bishop (2007), trazendo à tona o papel do cerebelo para aspectos envolvidos em leitura, escrita e hiperatividade, apresenta uma crítica a uma abordagem terapêutica baseada em treino de coordenação motora. Dore (2006), defensora da teoria do déficit cerebelar, acredita que o atraso no desenvolvimento cerebelar é a causa dos problemas de aprendizagem e que o treino de habilidades mediadas pelo cerebelo levaria à melhoria em vários domínios, tais como escrita manual, atenção e hiperatividade. Mas, para Bishop (2007), o tratamento que promete a ‘cura cerebelar’ para pessoas com TDAH e dislexia carece de evidência científica.

Bishop (2007) concorda que possíveis danos no cerebelo poderiam gerar dificuldades de aprendizagem. Segundo ela, estudos de imagem e também de análise do cérebro *post-mortem* têm revelado anormalidades cerebelares nestes grupos. Além disso, algumas pesquisas têm mostrado déficits envolvendo equilíbrio e automatização de habilidades motoras no conjunto de pessoas com sintomas no campo do aprendizado, indo ao encontro da teoria do déficit cerebelar. Mas, para a autora, é prematuro concluir que o desenvolvimento cerebelar anormal

causaria algum transtorno do neurodesenvolvimento. Bishop (2002) explica que o cerebelo é uma estrutura plástica que pode ser modificada por meio de práticas sociais. Logo, as anormalidades cerebelares podem ser uma consequência de experiências limitadas de escrita manual em pessoas com baixos níveis de alfabetismo. Destacam-se, ainda, pesquisas que revelam que, depois do tratamento, as regiões consideradas hipoativas no cérebro de crianças com dificuldades na leitura e/ou na escrita manual podem se modificar, corroborando a noção de flexibilidade cerebral.

É preciso que se reflita também sobre os rótulos que tendem a modificar os processos interacionais, de modo que crianças com perfil mais ativo, quando apontadas como agitadas ou hiperativas, acabam incorporando essas condições. Do ponto de vista dos adultos, é comum observar mães ou responsáveis assumindo cuidados (amarrar o cadarço, vestir a roupa, dar banho e, às vezes, até alimentar a criança) em tempo mais prolongado do que ocorreria com crianças tidas típicas. Entende-se, assim, que mudanças relacionais, decorrentes da patologização, terminam por comprometer processos que acabam se postergando no curso do desenvolvimento, reiterando a ideia de que essas crianças com o chamado TDAH teriam alterações de ordem (psico)motora.

### **TDAH e Estratégias pedagógicas**

Esta seção é oportuna para os fins deste estudo na medida em que discute as estratégias pedagógicas desenvolvidas nas escolas. Para iniciar a discussão, sugere-se observar os excertos retirados de A4, A5 e A8:

*[...] é importante que o professor observe os comportamentos dos alunos nas atividades propostas, se são realizadas e de que forma são feitas, se tem alguma dificuldade, possibilitando a identificação dos sintomas do TDAH como a desatenção, hiperatividade, impulsividade e assim encaminhando-o para uma avaliação médica (A4, p. 1220).*

*O aluno com TDAH tem plena condição de desenvolver seu potencial criativo, mas quando perde o foco da atenção, deixa suas atividades pela metade, não chegando assim a concluí-las. [...] Cabe então, estimular constantemente a atenção do aluno com TDAH, para que não venha se perder a qualquer novo estímulo do ambiente (A5, p. 107).*

*Nas falas dos professores identificou-se que uma das dificuldades estão em como identificar qual é o melhor recurso pedagógico ou estratégia de ensino para o estudante com TDAH. Em alguns relatos, identificou-se, também, que o professor diz que precisa de apoio de outros profissionais, pois durante o planejamento e elaboração das suas aulas consegue perceber as necessidades*

*do estudante, mas não consegue identificar quais recursos e estratégias podem ser utilizados (A8, p. 143/144).*

Em relação às estratégias, o que se vê, em geral, é uma crença, por parte do educador, de que ele não teria capacitação para contemplar as especificidades de estudantes que não atendem às expectativas. É frequente ouvir de professores queixas do tipo ‘ele não para sentado; não consigo fazer com que se envolva nas atividades; vive no mundo da lua’. De fato, o professor vivencia a angústia de ter de lidar com um contexto diverso e heterogêneo sem ter formação abrangente, com carência de recursos e falta de suporte em sala de aula (SIGNOR; SANTANA, 2016). Tal fato pode ser constatado nos artigos aqui selecionados que intentaram discutir as estratégias pedagógicas.

Vale destacar que quando esses professores dizem, como visto nos excertos, que é importante “identificar os sintomas, encaminhar para uma equipe médica, trabalhar em conjunto com a sala de recursos”, já estão sinalizando que o problema não é pedagógico, mas da ordem da saúde. Esse discurso revela uma visão patologizante da educação que foi historicamente construída e tem como consequência a aniquilação das possibilidades de compreensão mais aprofundada das manifestações que se apresentam na escola (UNTOIGLICH, 2013). Defende-se aqui que compreender a razão pela qual um aluno tem mais tendência à distração que outros ou que se levanta da carteira em momentos não apropriados é de extrema relevância quando o objetivo é justamente elaborar estratégias de enfrentamento.

O que se sugere, neste trabalho, é a necessidade de se gerar propostas pedagógicas individualizadas e verificar se estão sendo eficientes na promoção do letramento e da inclusão. A noção de “necessidades educacionais especiais” ressalta a interação das características individuais dos alunos com os ambientes educacional e social, convocando o ensino regular para o desafio de atender as diferenças. Com a perspectiva da educação inclusiva, considera-se que as pessoas se modificam continuamente transformando o contexto no qual se inserem. Este processo é dinâmico e exige uma atuação pedagógica voltada para modificar a situação de exclusão, enfatizando a importância de ambientes heterogêneos que promovam a aprendizagem de todos os alunos.

Modificar a situação histórica da exclusão social e educacional implica, no entender de Abed (2016), rever a dimensão paradigmática. Isso significa, para o educador, conscientizar-se acerca dos valores subjacentes à prática pedagógica, quais sejam, a visão de sujeito, de conhecimento, de ensino e de aprendizagem; o que favoreceria a constituição de um professor agente de transformação. “Conhecer os fundamentos teóricos acerca de como o ser humano se

desenvolve, como se aprende e como se ensina, prepara o professor para assumir a função de mobilizador de mudanças a partir do seu papel na triangulação entre o ensinante, o aprendente e os objetos do conhecimento” (ABED, p. 126, 2016).

Quanto à avaliação médica ou equipe multidisciplinar, como apontado em A4 e A8, é preciso assinalar que não se relativiza a necessidade de diagnóstico, atendimento na área da saúde, terapias e medicamentos sob condições específicas e estritamente necessárias. Mas cabe questionar se medicar ou oferecer tempo adicional para fazer provas (benefício conquistado por conta de um laudo) são ações includentes e eficazes para a superação do problema. Considera-se, conforme Signor, Lisboa, Riesinger e Althaus (2022), que a inclusão pautada em diagnóstico médico implica na exclusão daqueles que igualmente apresentam necessidades educacionais, mas não tiveram acesso ao sistema de saúde. Entendendo a inclusão como um direito de todos (sem distinção), a conquista de benefícios deve pautar-se mais nas necessidades de cada aluno – no diagnóstico pedagógico – e menos em diagnósticos da saúde. A “exigência” do diagnóstico médico (por parte de muitas escolas) não deveria ser para conquistar direitos, mas sim para que se possa ampliar a compreensão sobre as necessidades de aprendizagem e formas de ajuda.

### **TDAH e medicalização**

Dois artigos dos selecionados nesta pesquisa discutiram o TDAH a partir da “lógica medicalizante”, como apontado em A3 e A6:

*[...] considera-se que a forma de se compreenderem as pretensas dificuldades dos alunos está imersa na lógica medicalizante que tem como ferramenta a utilização de tecnologias e saberes para o controle do comportamento das crianças, o que reduz toda a constituição subjetiva, composta pelas relações familiares, escolares e sociais a apenas um diagnóstico e, portanto, a uma doença que justificaria falhas, dificuldades e sofrimentos (A3, p. 712).*

*Susi foi submetida a interações sociais desfavoráveis e práticas de letramento ineficazes - e se opôs a elas. Ocorre que essa resistência foi compreendida pela escola como um sinal de que algo não ia bem. [...] o que se nega é que essas dificuldades sejam precocemente consideradas como distúrbios individuais, sem que se considere as práticas sociais e discursivas que medeiam o processo de apropriação da escrita (A6, p. 753).*

Esses artigos apontaram para os efeitos da patologização advinda do processo de discursivização desfavorável do aluno no âmbito da escola. Nesse processo discursivo, o que se verifica são crianças sendo apontadas como alguém que está falhando na escola, o que leva

a comprometimentos sérios para a subjetividade infantil, pois a criança passa a se orientar por meio de rótulos que lhe são atribuídos (UNTOIGLICH, 2013).

O artigo A6 apresentou estudo de caso de uma criança (Susi) que era mencionada em discurso de forma pejorativa desde os dois anos de idade e, por conta de seu comportamento considerado resistente, era constantemente excluída do convívio com seus pares. “Encaminhada ao ‘cantinho do pensamento’ para refletir sobre seus atos considerados inadequados, Susi permanecia assimilando que crianças que não atendem a um padrão esperado devem ser afastadas de seu grupo de convivência” (SIGNOR, BERBERIAN, SANTANA, 2017, p. 756). Como resultado deste processo excludente e estigmatizante, que perdurou durante toda a educação infantil, aos seis anos de idade, Susi recebeu diagnóstico de TDAH. Contudo, mesmo diagnosticada e medicada, as queixas relacionadas a comportamento e aprendizagem persistiram até que a criança, já no terceiro ano do ensino fundamental, deparou-se com uma professora ‘doce’, nos termos de sua mãe. Para essa mãe, como consta no artigo em questão, aquele ano foi muito tranquilo porque não havia queixas e reclamações sobre a filha, mas, ao contrário, havia elogios. Depreende-se aqui, que ao contrário do processo em que era desqualificada, no terceiro ano, a criança adentrou a um processo de discursivização favorável e, em decorrência disso, conseguiu ser alfabetizada.

Para Signor, Berberian e Santana (2017, p. 757), “[...] evidenciando a importância do estabelecimento de interações a partir das quais a criança é posta no lugar de sujeito capaz, pudemos entender os avanços na aprendizagem relatados pela mãe de Susi”. As autoras apontam para a relevância da afetividade para o desenvolvimento da criança na escola, pois ao se comprometer com o aluno e com sua aprendizagem, o professor recebe o comprometimento do aluno também. Este processo é inerente à natureza das relações humanas e coaduna com a noção de sujeito responsivo (BAKHTIN, 2006).

A pesquisa A6 aponta para a necessidade de uma vasta reflexão sobre as adversidades relacionadas à escola brasileira, o que levaria a uma revisão crítica das concepções estabelecidas sobre o próprio homem e a sociedade que precisa ser construída, sobre a função do Estado e da escola e o processo de produção de conhecimentos. Aponta, ainda, para a relação família e escola, e para os valores que a escola precisa trabalhar com seus alunos. É preciso, enfim, uma ampla oxigenação dos referenciais políticos e ideológicos subjacentes ao sistema educacional. Para Leite (2007, p. 303), esse processo reflexivo deve ocorrer em uma dimensão coletiva, “[...] de preferência no interior da própria escola, envolvendo a comunidade e os educadores comprometidos com a educação e que sonham com a possibilidade de transformar o mundo

através de sua ação educacional”. Promover-se-ia, seguindo o que propõe Leite (2007), a saúde e o letramento no espaço da escola. O que os adeptos da perspectiva sócio-histórica entendem é que esse movimento levaria à despatologização da educação, pois os professores acabariam por perceber que em contextos significativos de aprendizagem os alunos se engajam e, com isso, aprendem; isto é, os sintomas de desatenção e hiperatividade (ou de alheamento ao que é proposto pela escola?) seriam substituídos por outros sinais: comprometimento, avanço, apropriação de conhecimentos, interesse pela leitura. Signor, Berberian e Santana (2017) afirmam que só assim, por meio do empoderamento dos profissionais de educação, é que será possível se desprender de paradigmas pautados em estudantes idealizados e se engajar na busca por uma transformação social.

### Recomendações medicalizantes

Em relação às recomendações medicalizantes que intentam promover a inclusão de alunos com dificuldade escolar, e que constam em manuais, documentos e laudos da saúde, vale destacar indicações dirigidas a alunos com TDAH que constam na ‘Cartilha da Inclusão Escolar - Inclusão Baseada em Evidências Científicas’ (2014).

*O aluno deve ser colocado para sentar próximo à área onde o professor permanece o maior tempo e distante de outros locais que possam provocar distração (janela, porta etc.) ou de colegas inquietos e desatentos (p. 23).*

*O professor deve tornar o processo de aprendizado o mais concreto e visual possível, as instruções devem ser curtas e objetivas (p. 23).*

O que se vê nessas “recomendações” são indicações que nada mais fazem do que artificializar os processos interacionais. Assim, ‘sentar perto do professor, distantes de distratores e de colegas inquietos’ são parte de um pacote de medidas consideradas, tão somente pela corrente positivista, como efetivas.

Diferentemente da tradição que tem por prática elencar esta lista de procedimentos, o que se propõe aqui não é um plano padrão, modelar, pautado em um diagnóstico (por exemplo: ‘alunos com TDAH devem se sentar próximo ao professor’), mas um planejamento exclusivo, produzido por todos os envolvidos (SIGNOR; LISBOA; RIESINGER; ALTHAUS, 2022). Seguindo outro modo de entender o processo educacional, críticos da medicalização sugerem planejamentos individualizados, pautados nas necessidades dos sujeitos e não na doença. Isso significa empreender esforços a fim de compreender o que acontece, de fato, quando algo não vai bem na escola.

Para que se investiguem processos implicados na queixa escolar, é preciso partir de escuta qualificada dos discursos do aluno, da família e dos professores, resgatando a história das dificuldades e de que forma se manifestam. É preciso também analisar a qualidade das interações sociais às quais o estudante está submetido (SIGNOR; SANTANA, 2016). Tal análise poderia ser amparada por meio de perguntas que poderiam auxiliar nesse processo de entendimento, quais sejam: Quem é esse aluno, do que ele realmente precisa? Como o aluno gostaria que o processo inclusivo ocorresse? Como ele imagina um contexto escolar mais favorável à sua aprendizagem? Quais são suas sugestões para que a aprendizagem e socialização na escola ocorram de modo mais efetivo? É preciso que a escola acolha o aluno, convocando-o a participar ativamente desse processo, para que desperte nele o comprometimento necessário à efetividade de qualquer proposta inclusiva.

O plano pedagógico singular envolve, ainda, uma reflexão da escola sobre as estratégias que propõe – ou que executa a partir das indicações que recebe nos relatórios da saúde – e no quanto muitas delas nem sempre são eficientes. Por exemplo, por que, via de regra, um aluno com diagnóstico de TDAH precisa se sentar à frente dos outros? Será que é a posição na sala que irá favorecer a atenção? Se esse aluno tiver um histórico de exclusão social, na frente ele não estará mais distante do grupo? É preciso analisar cada ação adotada e suas implicações para o aprendizado e bem-estar do aluno. Com isso, não se afirma aqui que se sentar na primeira carteira é uma ação que deve ser evitada. O que se propõe é, tão somente, que se pense se essa ação é indicada para todo aluno que apresenta um comportamento considerado mais ativo ou com tendência à distração. É preciso que cada situação seja pensada na sua complexidade (SIGNOR; LISBOA; RIESINGER; ALTHAUS, 2022).

Outras reflexões que se fazem necessárias diante do tema da inclusão são: A escola é rígida demais? O sistema avaliativo é voltado primordialmente para provas? Quanto às avaliações, é difícil conseguir que a escola abandone o sistema de provas, mas poderia reduzir o número de avaliações, substituindo muitas delas por projetos. Como explica Vygotsky (2010), a avaliação da aprendizagem mediante aplicação de prova tende a modificar os processos de formação de conhecimentos. Isto é, quando o aluno foca na memorização visando ser testado, há perdas substanciais para a aquisição de conceitos e noções, pois o objetivo deixa de ser aprender e passa a ser desempenhar bem na prova. “A experiência mostrou que a aprendizagem de memória ocorre de modo inteiramente diverso e dá resultados plenamente diferentes em função do tipo de verificação pelo qual passa o experimentando” (VYGOTSKY, 2010, p. 170). Assim, para que os alunos tenham

condições de assumir um compromisso com a sua aprendizagem, é preciso que o sistema seja flexível às necessidades e possibilidades individuais.

Para Leite (2008), são notáveis os efeitos aversivos da avaliação tradicional, dificultando o vínculo de alguns alunos com o objeto do conhecimento. O autor propõe que se resgate a função diagnóstica da avaliação, argumentando que uma prova só tem sentido (em uma sociedade democrática) se seus resultados forem utilizados a favor do aluno. Isso significa que os resultados da avaliação não devem servir para promover autoestima baixa, mas para compreender as condições de ensino e aprendizagem, visando ao aprimoramento desse processo. Somente assim, como função diagnóstica, as provas servirão para favorecer a mediação pedagógica, propiciando um crescente envolvimento afetivo do sujeito com o conteúdo veiculado pela escola.

Em suma, o que se observa nas recomendações medicalizantes são soluções paliativas que, além de não promoverem o aprendizado, geram mais estigma e acentuam a exclusão escolar. Dito de outro modo, verifica-se nesses documentos um aglomerado de ações baseadas em comportamentos e sistemas de recompensas; ou seja, ‘capacitam’ o professor a propor experiências que por vezes tem efeito contrário do que objetiva a proposta da inclusão. A contracorrente, por seu turno, aposta em soluções permeadas em práticas pedagógicas contextualizadas; o que implica, entre outras ações, considerar mediações significativas, acolher as experiências dos sujeitos e construir práticas coletivas amparadas em processos históricos e sociais. Nesse sentido, o que se propõe é alcançar de fato uma concepção de letramento, não como unicamente relacionado à prática acadêmica, mas também às mais variadas atividades da vida cotidiana (LUSTOSA *et al.* 2016). Portanto, mais que práticas pedagógicas, marca-se sobre práticas letradas no âmbito do TDAH.

### Considerações finais

Nesta revisão integrativa verificou-se que práticas pedagógicas dirigidas para sujeitos com diagnóstico de TDAH estão, em geral, ancoradas na linha ‘medicalizante’; isto é, promovem um ciclo de ações fragmentadas, que distanciam conteúdo e prática e geram sentimentos de fracasso e desinteresse pelo aprender.

Defendeu-se, neste estudo, que a manutenção de um determinismo biológico para as dificuldades do aprender envolve uma questão paradigmática. Nessa direção, é importante considerar que uma vertente teórica sustentada por um paradigma nada mais é do que uma hipótese

e, portanto, não pode ser arrolada como a verdadeira natureza do real. Ocorre, porém, que os paradigmas passaram a se instituir como verdadeiras doutrinas acadêmico-científicas, prevalecendo numa sociedade aquele definido pela ciência de maior eloquência política. E, desse modo, perpetuam-se nos meios acadêmico, médico e escolar o fenômeno da medicalização, justamente porque permanece um sujeito ideal - perfeito, abstrato e universal.

Partindo da abordagem assumida aqui, reitera-se a relevância de práticas pedagógicas 'contextualizadas'/letradas, em especial, diante do peso do discurso pedagógico para os estudantes e suas famílias. É premente que se desenvolva um olhar humanizado voltado ao resgate de um lugar de impossibilidade atribuído aos considerados 'resistentes', desatentos e incapazes' para uma posição de competência e capacidade frente à aprendizagem escolar. É preciso, nesse caminho, promover a ressignificação das práticas pedagógicas, a partir de uma perspectiva dialógica, a saber, que considera a relação dos sujeitos com a linguagem escrita, visto que, independentemente do estágio da vida, o desenvolvimento do letramento acontece como movimento integrador da prática social no espaço da atividade humana, conferindo autoria, bem como dimensão social e relacional do sujeito no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

- ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Constr. psicopedag.**, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542016000100002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002). Acesso em: 25 jul. 2022.
- AMÉRICO, C. D. P.; KAPPEL, N. R. R.; BERLEZE, A. A criança com TDAH: análise do desempenho escolar e engajamento motor. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v.17, n.2, p.150-156, 2016. DOI: 10.17058/cinergis.v17i2.7747. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/7747>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- ARAÚJO, L. A.; ANJOS, C. I.; PEREIRA, F. H. E quando a criança não corresponde às expectativas da escola? Reflexões sobre a relação com a família na busca por um diagnóstico. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 5, p. 2899-2915, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp5.14565. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14565>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- ARRUDA, M. A.; ALMEIDA, M. (org.). **Cartilha de inclusão escolar: Inclusão baseada em evidências científicas**. 2014. Disponível em: <https://www.andislexia.org.br/cartilha.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2023.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BISHOP, D. V. M. Cerebellar Abnormalities in Developmental Dyslexia: Cause, Correlate or Consequence? **Cortex: A Journal Devoted to the Study of the Nervous System and Behavior**, v. 38, n.4, p. 491-498, 2002. DOI: 10.1016/s0010-9452(08)70018-2. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12465664/>. Acesso em: 25 jul. 2022.

BISHOP, D. V. M. Curing dyslexia and attention-deficit hyperactivity disorder by training motor co-ordination: Miracle or myth? **J Pediatr Child Health**, v. 43, n. 10, p. 653-55, 2007. DOI: 10.1111/j.1440-1754.2007.01225.x. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2835859/>. Acesso em: 25 jul. 2022.

CALIMAN, L. V. Os bio-diagnósticos na era das cidadanias biológicas. In: COLLARES, C. L.; MOYSÉS, M. A. A.; RIBEIRO, M. F. (org.). **Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos**. São Paulo: Mercado de Letras, 2013. p. 119-133.

CORDEIRO, S. M. N.; YAEGASHI, S. F. R.; OLIVEIRA, L. V. Representações Sociais sobre TDAH e Medicalização. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 03, p. 1011-1027, 2018. DOI: 10.21723/riaee.v13.n3.2018.10883. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10883>. Acesso em: 25 jul. 2022.

COSTA, C. R.; AMPARO, M. A. M.; SEABRA JUNIOR, M. O. Capacitação de pais e professores de estudantes com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade/impulsividade: implementação em parceria colaborativa. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. 4, p.139-145, 2015. ISSN: 1809-8207. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1526>. Acesso em: 25 jul. 2022.

COSTA, C. R.; MOREIRA, J. C. C.; SEABRA JUNIOR, M. O. Estratégias de ensino e recursos pedagógicos para o ensino de alunos com TDAH em aulas de educação física. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 111-126, 2015. DOI: 10.1590/S1413-65382115000100008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/bv9tRkHHtGWrHqp9KXhS7Bw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2022.

CRUZ, M. G. A.; OKAMOTO, M. Y.; FERRAZZA, D. A. O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores. **Interface - Comunicação Saúde Educação**, v. 20, n. 58, p. 703-14, 2016. DOI: 10.1590/1807-57622015.0575. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/8wZkDY9NRYkHMRMtrwRw5gc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2022.

DORE, W. **Dyslexia: The Miracle Cure**. London: John Blake Publishing, 2006.

DUNKER, C. I. L. **Mal-estar, sofrimento e sintoma: uma psicopatologia do Brasil entre muros**. São Paulo: Bomtempo, 2015.

LABES, K. **Práticas escolares e constituição dos sujeitos a partir do diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**. 2020. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020.

LEITE, S. A. S. A construção da escola pública democrática: algumas reflexões sobre a política educacional. In: SOUZA, B. **Orientação à queixa escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 281-306.

LEITE, S. A. S. (org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

LIMA, C. C.; ALBUQUERQUE, G. Avaliação de linguagem e co-morbidade com Transtornos de Linguagem. In: ROHDE, L.; MATTOS, P. **Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 117-142.

LUSTOSA, S. S. *et al.* Análise das práticas de letramento de ingressantes e concluintes de uma instituição de ensino superior: estudo de caso. **Rev. CEFAC**, v. 18, n. 4, p. 1008-1019, 2016. DOI: 10.1590/1982-021620161843716. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/wSDhsrbRs54bPKbqhFRrtzK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2022.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, n. 1, p. 136-42, 2012. DOI: 10.1590/S1413-85572012000100014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/30278>. Acesso em: 25 jul. 2022.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enferm**, v. 17, n. 4, p. 758-64, 2008. DOI: 10.1590/S0104-07072008000400018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/XzFkq6tjWs4wHNqNjKJLkXQ>. Acesso em: 25 jul. 2022.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. **Caderno CEDES (Revista Impressa)**, Campinas, SP, n. 28, p. 31-77, 1992.

NATAL, R. M. P. **Escrita e sujeito na escola: processos de significação a partir do discurso pedagógico**. 2020. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

RAMUS, F. Developmental dyslexia: Specific phonological deficit or general sensorimotor dysfunction? **Current Opinion in Neurobiology**. v. 13, p. 212-18, 2003. DOI: 10.1016/s0959-4388(03)00035-7. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12744976/>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SIGNOR, R.; LISBOA, L.; RIESINGER, M. C.; ALTHAUS, S. **A clínica da aprendizagem: Abordagem não medicalizante**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2022.

SIGNOR, R. C. F.; BERBERIAN, A. P.; SANTANA, A. P. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 743-763, 2017. DOI: 10.1590/S1517-9702201610146773. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/zJX54HZ6LJqPb4s3nfGF6tb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SIGNOR, R.; SANTANA, A. P. **TDAH e Medicalização**: implicações sobre neurolinguísticas e educacionais do transtorno de déficit de atenção-hiperatividade. São Paulo: Plexus, 2016.

SILVA, S. B.; DIAS, M. A. D. TDAH na escola: estratégias de metodologia para o professor trabalhar em sala de aula. **Revista Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 105–114, 2014. DOI: 10.30681/reps.v5i4.9575. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9575>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SILVA, A. R. O. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: as dificuldades de aprendizagens. **Revista Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 43–51, 2015. DOI: 10.30681/reps.v6i2.9664. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9664>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SILVA, V. P. D. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): um olhar pedagógico. **Revista Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 6, n. 4, p. 223–231, 2015. DOI: 10.30681/reps.v6i4.9733. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9733>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SOUZA, M. A. M. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade no processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental. **Revista Even. Pedagóg**, v. 7, n. 3, p. 1219-1232, 2016. ISSN: 2236-3162. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9903>. Acesso em: 25 jul. 2022.

UNTOIGLICH, G. Usos biopolíticos do suposto Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: que lugar para o sofrimento psíquico na infância? *In*: COLLARES, C.; MOYSÉS, M.; RIBEIRO, M. (org.) **Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos**. São Paulo: Mercado de Letras, p. 119-132, 2013.

VIEIRA, S. K.; TONOCCHI, R. C.; BERBERIAN, A. P. Promoção do Letramento versus medicalização no ensino superior: contribuições de uma abordagem fonoaudiológica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 5, p. 2967-2984, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp5.14569. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14569>. Acesso em: 25 jul. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

### ***CRediT Author Statement***

---

**Reconhecimentos:** Não aplicável.

**Financiamento:** Não aplicável.

**Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.

**Aprovação ética:** Não aplicável.

**Disponibilidade de dados e material:** Não aplicável.

**Contribuições dos autores:** **Karina Labes da Silva:** elaboração do texto; levantamento, análise e discussão dos dados. **Rita Tonocchi:** elaboração do texto; levantamento, análise e discussão dos dados; revisão do texto. **Rita de Cassia Gonçalves Signor:** discussão dos dados; revisão do texto.

---

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

