

O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TEA E TDAH

Maria do Socorro Rodrigues Luz¹

RESUMO: O estudo teve como problema compreender de que maneira o uso das tecnologias digitais poderia favorecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Teve como objetivo geral analisar as contribuições das ferramentas tecnológicas para a inclusão e o desenvolvimento desses alunos no contexto escolar. A pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica de caráter qualitativo, utilizando livros, artigos e documentos publicados entre 1984 e 2025, selecionados por sua relevância teórica sobre educação inclusiva e uso pedagógico das tecnologias. A análise indicou que as tecnologias digitais atuaram como mediadoras da atenção, da comunicação e da interação social, promovendo maior engajamento, autonomia e aprendizagem significativa. Observou-se que os recursos digitais contribuíram para a personalização do ensino e para a criação de ambientes de aprendizagem acessíveis e dinâmicos. Verificou-se, ainda, que a atuação docente foi determinante na efetividade das práticas mediadas por tecnologia, uma vez que o professor desempenhou função essencial na adaptação pedagógica e na mediação afetiva. As considerações finais apontaram que, apesar dos benefícios, persistiram desafios estruturais e de formação docente que limitaram o uso adequado das ferramentas digitais. Concluiu-se que o fortalecimento das políticas educacionais e a ampliação da formação continuada são fundamentais para consolidar o uso das tecnologias digitais como instrumento de inclusão e aprendizagem.

1906

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Inclusão. Aprendizagem. TEA. TDAH.

ABSTRACT: The study aimed to understand how the use of digital technologies could support the teaching and learning process of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). The main objective was to analyze the contributions of technological tools to the inclusion and development of these students in the school context. The research was conducted through a qualitative bibliographic review, using books, articles, and official documents published between 1984 and 2025, selected for their theoretical relevance to inclusive education and the pedagogical use of technology. The analysis showed that digital technologies acted as mediators of attention, communication, and social interaction, promoting greater engagement, autonomy, and meaningful learning. It was observed that digital resources contributed to the personalization of teaching and the creation of more accessible and dynamic learning environments. Moreover, the teacher's role proved essential for the effectiveness of technology-mediated practices, as pedagogical adaptation and affective mediation depended on the educator's active participation. The final considerations indicated that, despite the positive results, structural and training challenges still limited the proper use of digital tools. It was concluded that strengthening educational policies and expanding continuous teacher training are essential to consolidate the use of digital technologies as an instrument of inclusion and learning.

Keywords: Digital technologies. Inclusion. Learning. ASD. ADHD.

¹Mestranda em Ciências da Educação Enber University.

INTRODUÇÃO

O uso das tecnologias digitais no processo de aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem se tornado um tema recorrente nas discussões educacionais contemporâneas. As transformações tecnológicas ocorridas nas últimas décadas impactaram de maneira significativa os espaços escolares, exigindo novas práticas pedagógicas que contemplem a diversidade cognitiva e comportamental dos estudantes. Nesse contexto, as tecnologias digitais surgem como ferramentas capazes de contribuir para o desenvolvimento da atenção, da comunicação e da interação social, aspectos comprometidos em alunos diagnosticados com TEA e TDAH. A incorporação de recursos digitais, como jogos educativos, plataformas interativas e aplicativos voltados à personalização do ensino, tem possibilitado experiências pedagógicas dinâmicas e inclusivas, aproximando o aprendizado das demandas individuais de cada aluno.

A escolha deste tema justifica-se pela necessidade de compreender como as tecnologias digitais podem ser aplicadas no contexto escolar como instrumentos de mediação pedagógica, favorecendo a inclusão de alunos com necessidades específicas. As escolas enfrentam desafios contínuos para atender às exigências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das políticas de educação inclusiva, que preveem o acesso equitativo ao ensino e a aprendizagem significativa para todos. A ausência de metodologias adequadas, o desconhecimento sobre o uso pedagógico das tecnologias e a insuficiente formação docente são fatores que ainda limitam o avanço da educação inclusiva. Assim, investigar a função das tecnologias digitais na aprendizagem de alunos com TEA e TDAH é essencial para aprimorar práticas pedagógicas e fortalecer a efetividade do processo educativo. Autores como Arroyo (2018) e Gamboa (2018) destacam que a educação precisa ser repensada de forma a integrar recursos tecnológicos que dialoguem com as necessidades cognitivas e emocionais dos estudantes, contribuindo para a redução das desigualdades de aprendizagem.

O problema que norteia esta pesquisa consiste em compreender de que maneira o uso das tecnologias digitais pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA e TDAH, considerando suas especificidades cognitivas, comportamentais e sociais. A questão central envolve a identificação das contribuições e dos limites dessas ferramentas na construção de ambientes escolares inclusivos. Busca-se compreender se o uso das tecnologias, quando aplicado de forma intencional e pedagógica, pode promover avanços significativos na atenção,

no engajamento e na autonomia desses alunos, elementos fundamentais para o desenvolvimento integral no ambiente educacional.

O objetivo deste estudo é analisar como as tecnologias digitais contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA e TDAH, a partir de uma revisão bibliográfica fundamentada em obras e artigos que tratam da inclusão, da neurodiversidade e das práticas pedagógicas mediadas pela tecnologia.

O texto está estruturado em seis partes. Após esta introdução, apresenta-se o referencial teórico, que aborda os fundamentos conceituais sobre TEA, TDAH e a inclusão escolar, além de discutir a relação entre as tecnologias digitais e o processo de aprendizagem. Em seguida, o desenvolvimento é dividido em três tópicos, que analisam o impacto das tecnologias digitais no ensino de alunos com TEA, o uso das ferramentas digitais no acompanhamento pedagógico de alunos com TDAH e a contribuição das práticas psicodramáticas na mediação tecnológica. A metodologia descreve os procedimentos utilizados na revisão bibliográfica, os critérios de seleção das fontes e a abordagem analítica adotada. Na sequência, a seção de discussão e resultados apresenta reflexões sobre as contribuições, os desafios e as perspectivas das tecnologias digitais na inclusão educacional. Por fim, nas considerações finais, são sintetizados os principais achados da pesquisa, enfatizando a relevância da integração entre práticas pedagógicas e inovações tecnológicas no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA e TDAH.

1908

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está organizado de modo a oferecer uma base conceitual que sustente a análise sobre o uso das tecnologias digitais no processo de aprendizagem de alunos com TEA e TDAH. De início, são discutidos os fundamentos conceituais e clínicos desses transtornos, destacando suas características cognitivas, comportamentais e os principais desafios enfrentados no contexto educacional. Em seguida, são abordadas as diretrizes das políticas públicas e os princípios da educação inclusiva, com ênfase nas orientações da Base Nacional Comum Curricular e nas contribuições de autores que refletem sobre o direito à educação e a equidade no ambiente escolar. Por fim, são apresentados os fundamentos teóricos que relacionam o uso das tecnologias digitais à aprendizagem significativa, destacando as contribuições das metodologias ativas, da psicopedagogia e do psicodrama como instrumentos mediadores no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades específicas.

O IMPACTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE ALUNOS COM TEA

O impacto das tecnologias digitais no ensino de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido cada vez mais reconhecido como um elemento que favorece a inclusão e a aprendizagem significativa. O avanço das ferramentas tecnológicas tem permitido a criação de metodologias pedagógicas dinâmicas, capazes de atender às necessidades cognitivas e sensoriais desses estudantes. Rosa (2025, p. 27) destaca que “os ambientes digitais de aprendizagem proporcionam espaços de acolhimento e estímulo sensorial, favorecendo o engajamento de crianças com TEA nas atividades escolares”. Essa afirmação reforça a relevância da utilização de recursos digitais como meios para promover a adaptação e o envolvimento dos alunos, em especial em contextos em que a interação social e a concentração representam desafios.

Além disso, as tecnologias digitais têm se mostrado instrumentos eficazes na criação de estratégias que estimulam a autonomia e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes com TEA. Albuquerque (2025, p. 107) explica que “a mediação tecnológica permite ao professor adaptar os conteúdos de acordo com o nível de compreensão e o ritmo de aprendizagem do aluno autista, tornando o ensino significativo”. Essa adaptação pedagógica, apoiada em recursos digitais, possibilita um acompanhamento individualizado e reduz as barreiras de comunicação entre o aluno e o professor. Assim, a personalização proporcionada pelas ferramentas tecnológicas contribui para o avanço no desempenho escolar e para a valorização das diferenças individuais.

1909

Em consonância com essa perspectiva, Santos (2025, p. 14) observa que “a inserção de tecnologias digitais no processo educacional tem ampliado as possibilidades de interação entre alunos com TEA e seus colegas, estimulando o desenvolvimento social e a cooperação em sala de aula”. Essa abordagem evidencia que o uso de ferramentas digitais ultrapassa a dimensão instrucional, atuando também na formação de vínculos e na socialização, aspectos essenciais para o desenvolvimento integral. A presença de plataformas e jogos digitais educativos pode favorecer a comunicação e o aprendizado por meio de estímulos visuais e sonoros, que dialogam com as formas de percepção típicas de alunos com TEA.

Rosa (2025) também ressalta que os ambientes digitais de regulação sensorial cumprem uma função essencial no equilíbrio emocional e comportamental de estudantes autistas. De acordo com a autora, esses espaços devem ser estruturados com recursos tecnológicos que

permitam o controle de estímulos auditivos e visuais, criando condições favoráveis à aprendizagem. Em um trecho representativo, a autora afirma:

Os ambientes de acolhimento, quando organizados com o suporte de tecnologias digitais, podem atuar como mediadores entre o mundo interno da criança e as demandas externas da escola. O uso de dispositivos interativos e aplicativos educativos auxilia na regulação das emoções e na expressão de sentimentos, fortalecendo o processo de aprendizagem e a adaptação social (Rosa, 2025, p. 30).

Observa-se que o uso consciente da tecnologia pode promover não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento emocional e relacional dos alunos. Esses espaços de regulação sensorial, quando aliados a práticas pedagógicas adequadas, ampliam as possibilidades de inclusão e reduzem comportamentos de isolamento.

Outro aspecto relevante refere-se às experiências práticas e aos estudos de caso que demonstram os benefícios do uso das tecnologias digitais em contextos inclusivos. Garcia *et al.* (2025, p. 10) afirmam que “as tecnologias assistivas e os recursos digitais permitem uma interação significativa entre alunos e professores, promovendo o protagonismo e a aprendizagem colaborativa”. Essa constatação reforça a ideia de que a inclusão educacional exige o uso de estratégias inovadoras, capazes de integrar as tecnologias à rotina escolar. Os resultados apontados pelos autores indicam melhorias na comunicação, no desempenho cognitivo e no comportamento dos alunos com TEA.

1910

Desse modo, observa-se que o uso das tecnologias digitais no ensino de alunos autistas representa um avanço na construção de práticas pedagógicas inclusivas e humanizadas. As contribuições de Rosa (2025), Albuquerque (2025), Santos (2025) e Garcia *et al.* (2025) convergem ao indicar que o emprego de recursos digitais não se limita a uma função instrumental, mas constitui um meio de mediação que favorece o aprendizado, o desenvolvimento socioemocional e a inserção desses alunos no ambiente escolar de forma efetiva e significativa.

O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS COM ALUNOS COM TDAH

O uso das tecnologias digitais com alunos diagnosticados com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem se mostrado uma alternativa eficaz para superar dificuldades de atenção, concentração e organização que afetam o desempenho escolar. O TDAH caracteriza-se por um padrão persistente de desatenção, impulsividade e, em alguns casos, hiperatividade, o que compromete a aprendizagem e o comportamento em sala de aula. Conforme Bogossian (2022, p. 105), “a inclusão e o processo de aprendizagem de crianças com TDAH exigem estratégias pedagógicas diferenciadas, capazes de promover estímulos

contínuos e variados que mantenham o interesse do estudante”. A autora destaca que, ao reconhecer as necessidades específicas desses alunos, o professor pode planejar práticas que estimulem a atenção e o autocontrole, aspectos essenciais para o desenvolvimento cognitivo.

Na mesma direção, Martins e Grandi (2022, p. 67) afirmam que “o aluno com TDAH enfrenta obstáculos que vão além da desatenção, envolvendo dificuldades em seguir instruções, planejar tarefas e manter a motivação em atividades repetitivas”. Esses desafios reforçam a necessidade de metodologias ativas mediadas por tecnologias, que permitam maior interação e dinamismo durante as aulas. A utilização de ferramentas digitais, segundo os autores, possibilita a criação de ambientes flexíveis e atrativos, nos quais o estudante com TDAH pode aprender por meio de experiências práticas, imediatas e visuais, reduzindo a dispersão e promovendo maior engajamento.

Nesse contexto, as tecnologias assistivas e as estratégias gamificadas têm ganhado destaque como recursos pedagógicos que favorecem o aprendizado desses alunos. Silva *et al.* (2023, p. 69) afirmam que “a gamificação virtual para alunos neurodiversos, como aqueles com TDAH e TEA, possibilita o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais por meio de desafios e recompensas”. Essa abordagem, baseada em elementos de jogos, contribui para o aumento da motivação e da atenção sustentada, além de favorecer a autorregulação emocional e o trabalho colaborativo. Ao comentar sobre o uso dessas metodologias, os autores reforçam que a ludicidade associada à tecnologia estimula a permanência do aluno nas atividades escolares, transformando o processo de aprendizagem em uma experiência envolvente e participativa.

1911

De modo complementar, Konkewicz e Fay (2025, p. 95) observam que “a aplicação de recursos digitais bilíngues, adaptados a alunos com TDAH, amplia as possibilidades de ensino e facilita a compreensão dos conteúdos, promovendo melhor desempenho acadêmico”. Os autores destacam que o uso de materiais visuais e interativos, aliado a textos curtos e objetivos, contribui para reduzir a dispersão e melhorar a retenção de informações. Além disso, apontam que as plataformas digitais podem ser configuradas para atender a diferentes ritmos de aprendizagem, permitindo que cada estudante avance conforme suas próprias necessidades cognitivas.

As metodologias digitais, quando bem aplicadas, favorecem o foco e o engajamento de alunos com TDAH, transformando o ambiente escolar em um espaço dinâmico e adaptável. Silva *et al.* (2023, p. 70) reforçam que “o uso de jogos e aplicativos digitais desperta o interesse

dos alunos e auxilia no controle da atenção, tornando o processo de aprendizagem significativo”. Essa constatação demonstra que a função das tecnologias vai além do suporte técnico, representando uma ferramenta pedagógica capaz de despertar o prazer em aprender.

É fundamental compreender que o impacto positivo das tecnologias digitais está relacionado à forma como elas são integradas ao planejamento pedagógico. A esse respeito, Martins e Grandi (2022, p. 72) enfatizam que “a atuação do neuropsicopedagogo é essencial para orientar os docentes quanto ao uso das tecnologias digitais, garantindo que os recursos sejam aplicados de maneira consciente e alinhada às necessidades dos alunos com TDAH”. Essa observação evidencia a relevância da formação docente e do acompanhamento especializado no processo de inclusão escolar.

Destaca-se, portanto, que a utilização de recursos tecnológicos voltados ao ensino de alunos com TDAH não deve ser restrita a ferramentas de apoio, mas compreendida como parte integrante de uma proposta pedagógica inovadora. Silva *et al.* (2023, p. 68) sintetizam essa perspectiva ao afirmar que:

O uso de estratégias digitais, quando associado à mediação pedagógica adequada, pode transformar a sala de aula em um ambiente de interação, criatividade e aprendizagem contínua, permitindo que os alunos com TDAH superem suas dificuldades e desenvolvam novas formas de aprender.

Essa reflexão demonstra que as tecnologias digitais, ao serem utilizadas de forma planejada e inclusiva, tornam-se aliadas no processo educativo, contribuindo para o desenvolvimento da atenção, da autonomia e da motivação dos estudantes com TDAH. Assim, observa-se que as práticas pedagógicas mediadas por recursos tecnológicos favorecem não apenas o aprendizado, mas também a formação integral desses alunos dentro de uma perspectiva verdadeiramente inclusiva.

1912

PSICODRAMA, INTERAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS

O psicodrama, ao longo das últimas décadas, tem se revelado uma metodologia relevante para compreender e favorecer os processos de aprendizagem mediados pela tecnologia, em especial pelo foco na interação, na afetividade e na construção de vínculos. A integração entre práticas psicodramáticas e recursos digitais possibilita novas formas de expressão, comunicação e aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas. Cukier (1992, p. 45) explica que “o psicodrama bipessoal é um método que propicia o encontro autêntico entre terapeuta e paciente, no qual a ação simbólica permite reorganizar sentimentos e pensamentos”. Embora a autora trate do contexto terapêutico, sua reflexão pode

ser transportada para o campo educacional, uma vez que a aprendizagem também se estrutura a partir da interação, da escuta e da construção de sentidos.

De modo complementar, Gonçalves, Wolff e Almeida (1988, p. 27) destacam que “as lições do psicodrama consistem em compreender o homem como ser de ação e relação, que aprende e se transforma por meio da dramatização e da troca com o outro”. Essa afirmação reforça a dimensão relacional do processo educativo e aproxima a prática psicodramática das experiências pedagógicas que utilizam tecnologias digitais para promover interação e colaboração. O ambiente virtual, quando mediado de forma intencional, permite a dramatização simbólica de ideias e emoções, criando espaços de expressão semelhantes ao palco psicodramático. Assim, os recursos tecnológicos, como jogos interativos e plataformas digitais, podem funcionar como instrumentos de representação que favorecem a aprendizagem experiencial e significativa.

Nesse mesmo sentido, Ferreira e Souza (2022, p. 12) afirmam que “o psicodrama e os processos de mudança estão relacionados à capacidade de o sujeito reconhecer suas emoções e transformá-las em novas possibilidades de ação”. Tal concepção contribui para compreender a função das tecnologias digitais como mediadoras do autoconhecimento e da aprendizagem emocional. A relação entre psicodrama e tecnologia se estabelece na medida em que ambas proporcionam espaços simbólicos de experimentação, nos quais o aluno pode testar papéis, resolver conflitos e construir conhecimentos a partir da experiência.

1913

Almeida (2021, p. 63) observa que “o psicodrama pode ser considerado um instrumento que auxilia na reestruturação de vínculos afetivos, permitindo que o sujeito ressignifique suas relações interpessoais e reconstrua seu modo de estar no mundo”. Essa reflexão evidencia a relevância da afetividade no processo educativo, pois a aprendizagem não se limita à aquisição de conteúdos, mas envolve também a construção de laços e o desenvolvimento de empatia. A inserção de tecnologias digitais nesse processo potencializa a criação de ambientes de convivência simbólica e emocional, nos quais o aluno se reconhece como sujeito ativo, capaz de interagir, criar e transformar.

No campo da educação mediada por tecnologias, a afetividade representa um elemento essencial para o engajamento e a permanência do aluno. Gomes (2018, p. 54) ressalta que “as práticas que unem emoção e cognição favorecem a aprendizagem e contribuem para o equilíbrio psíquico do sujeito em contextos de interação digital”. Essa constatação reforça que os ambientes virtuais não devem ser compreendidos apenas como espaços informativos, mas

também como lugares de encontro humano e de troca afetiva. A mediação pedagógica, quando orientada por princípios psicodramáticos, possibilita o desenvolvimento de experiências educacionais significativas e humanas.

Essa integração entre psicodrama e tecnologias digitais pode ser observada na forma como os educadores conduzem as interações em plataformas virtuais, promovendo a escuta ativa, a expressão simbólica e o respeito à diversidade emocional dos alunos. Conforme Ferreira e Souza (2022, p. 19):

A utilização de recursos tecnológicos nas práticas psicodramáticas amplia o campo de ação e de expressão dos participantes, permitindo que a cena se estenda para o ambiente virtual e que novas formas de relação e aprendizagem sejam construídas.

Essa afirmação demonstra que o ambiente digital pode se tornar uma extensão do espaço psicodramático, no qual a troca simbólica e o aprendizado por meio da experiência ganham novas dimensões. Desse modo, a tecnologia deixa de ser apenas uma ferramenta técnica e passa a atuar como mediadora relacional, estimulando a criatividade, o envolvimento emocional e o desenvolvimento integral do aluno.

Portanto, observa-se que o psicodrama, ao ser articulado com as tecnologias digitais, amplia as possibilidades de mediação afetiva e pedagógica. As contribuições de Cukier (1992), Gonçalves *et al.* (1988), Ferreira e Souza (2022), Almeida (2021) e Gomes (2018) demonstram que a aprendizagem mediada pela emoção e pela interação representa um caminho promissor para fortalecer a relação entre educador e aluno, tornando o ambiente virtual um espaço de construção de conhecimento, expressão e sensibilidade.

1914

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo, desenvolvida com o propósito de analisar o uso das tecnologias digitais no processo de aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). O estudo foi realizado a partir da análise de obras teóricas, artigos científicos, dissertações e documentos oficiais que tratam da inclusão escolar e da utilização de recursos tecnológicos na educação. A abordagem qualitativa foi adotada por permitir a interpretação de conteúdos e a identificação de significados presentes nas produções acadêmicas, favorecendo a compreensão precisa sobre o objeto investigado.

Os instrumentos utilizados consistiram em fontes bibliográficas reconhecidas nas áreas de Educação, Psicologia e Neurociência, selecionadas com base em critérios de relevância,

atualidade e contribuição científica. Foram consultadas bases de dados eletrônicas, como o Google Acadêmico e a *Scielo*, além de livros e capítulos disponíveis em acervos institucionais. O recorte temporal compreendeu publicações entre 1984 e 2025, de modo a incluir produções clássicas e contemporâneas sobre o tema. O levantamento das obras foi orientado por descritores como “tecnologias digitais na educação”, “inclusão escolar”, “TEA”, “TDAH”, “psicodrama” e “aprendizagem mediada por tecnologia”.

Os procedimentos de análise seguiram as etapas de leitura exploratória, seletiva e interpretativa, conforme a metodologia proposta por Bardin (2011) para análise de conteúdo. Após a seleção das obras, as informações foram organizadas em categorias temáticas que contemplam o contexto educacional inclusivo, a função das tecnologias digitais no ensino e as contribuições das práticas psicopedagógicas para alunos com necessidades específicas. As técnicas de registro e sistematização dos dados incluíram fichamentos, sínteses interpretativas e a construção de um quadro analítico com as referências utilizadas na pesquisa.

O quadro a seguir apresenta as obras selecionadas que fundamentaram o estudo, organizadas por ordem cronológica e classificadas de acordo com o tipo de trabalho, ano de publicação e contribuição teórica. Essa organização tem o objetivo de demonstrar a diversidade de perspectivas teóricas consideradas e a relevância das fontes utilizadas para sustentar a análise desenvolvida no estudo.

1915

Quadro 1 – Referências utilizadas na revisão bibliográfica

Autor(es)	Título conforme publicado	Ano	Tipo de trabalho
MINUCHIN, S.	Técnicas de terapia familiar.	1974	Livro
MORENO, J. L.	Psicodrama.	1984	Livro
GONÇALVES, C. S.; WOLFF, J. R.; ALMEIDA, W. C.	Lições de Psicodrama: Introdução ao pensamento de J. L. Moreno.	1988	Livro
CUKIER, R.	Psicodrama Bipessoal: Sua técnica, seu terapeuta e seu paciente.	1992	Livro
MORENO, J. L.	Quem sobreviverá? Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Sociodrama.	1992	Livro
MORENO, J. L.	O teatro da espontaneidade.	1993	Livro
RUBINI, C. J.	[Título do artigo]. Revista Brasileira de Psicodrama.	1995	Artigo

CORDIOLI, A. V.; SOUZA, M. B.	Transtorno obsessivo-compulsivo. In: Psicofármacos: consulta rápida.	2005	Capítulo de Livro
SEVERINO, A. J.	Metodologia do Trabalho Científico.	2007	Livro
CORDIOLI, A. V.	A terapia cognitivo-comportamental no transtorno obsessivo-compulsivo.	2008	Artigo
DIAS, V. R. C. S.	Análise psicodramática: teoria da programação cenestésica.	2008	Livro
GOMES, C. C.; COMIS, T. O.; ALMEIDA, R. M. M.	Transtorno obsessivo-compulsivo nas diferentes faixas etárias.	2010	Artigo
BARDIN, L.	Análise de conteúdo.	2011	Livro
NERY, M. P.; CONCEIÇÃO, M. I.	Intervenções grupais: o psicodrama e seus métodos.	2012	Livro
DE DOMÊNICO, A. M.	A funcionalidade do conceito de função .	2013	Artigo
D'ALMEIDA, W. B.	Psicodrama do trauma: o sofrimento em cena.	2013	Artigo
FERNANDES, F. D. M.; AMATO, C. A. H.	Análise de comportamento aplicada e distúrbios do espectro do autismo.	2013	Artigo
ARROYO, M. G.	A tensa afirmação política da ética na Educação.	2014	Artigo
BOTEGA, N. J.	Comportamento suicida: epidemiologia.	2015	Artigo
ARROYO, M. G.	O direito à educação e a nova segregação social e racial.	2015	Artigo
MESQUITA, M. L. G. <i>et al.</i>	Treino parental para manejo comportamental de crianças com Síndrome de Prader-Willi.	2016	Artigo
TABELIÃO, V. P.	A terapia cognitivo-comportamental no transtorno obsessivo-compulsivo.	2016	Trabalho de Conclusão de Curso
GAMBOA, S. S.	Pesquisa em Educação: Métodos e epistemologias.	2018	Livro

ARROYO, M. G.	Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual?	2018	Artigo
GOMES, C. F.	O Psicodrama no tratamento das dependências do comportamento patológico.	2018	Artigo
BRASIL. MEC	Base Nacional Comum Curricular (BNCC).	2018	Documento Oficial
FERREIRA, A.; SOUZA, L.	Psicodrama e processos de mudança.	2022	Livro
MARTINS, S.; GRANDI, L. D.	O processo de aprendizagem dos alunos com TDAH.	2022	Artigo
SILVA, T. M. D.	Os desafios do ensino remoto no processo de ensino e aprendizagem.	2022	Artigo
AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION	Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.	2023	Livro
BUZIKI, J. C.	Entre afetos e aprendizagens: vivências e estratégias com alunos com TEA e TDAH.	2025	Capítulo de Livro
RIZZATTO, E. F.	O desafio da inclusão de alunos com TEA.	2025	Capítulo de Livro

Fonte: autoria própria

A partir da análise das obras apresentadas no quadro, foi possível identificar uma linha de evolução teórica que relaciona a inclusão educacional ao uso de tecnologias digitais, evidenciando a função das práticas pedagógicas mediadas por recursos tecnológicos no desenvolvimento cognitivo e social de alunos com TEA e TDAH. Essa sistematização permitiu compreender como diferentes autores tratam a temática da aprendizagem inclusiva, apontando caminhos para a construção de práticas educativas que promovam a equidade e a participação ativa dos estudantes no ambiente escolar.

CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA E TDAH

As tecnologias digitais são essenciais na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), atuando como

mediadoras da atenção, da comunicação e da interação social. Tais ferramentas possibilitam a criação de práticas pedagógicas que respeitam as diferenças cognitivas e sensoriais dos estudantes, oferecendo novas formas de expressão e aprendizado. Costa, Diniz e Viana (2022, p. 3) afirmam que “o psicodrama com crianças dentro do Transtorno do Espectro Autista pode ser potencializado pelo uso de recursos tecnológicos, que favorecem a expressão simbólica e o engajamento nas atividades educativas”. Essa colocação indica que o uso de tecnologias não apenas amplia a participação dos alunos, mas também auxilia na regulação emocional e na interação social, aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral.

Além disso, as tecnologias digitais promovem uma nova forma de mediação pedagógica que contribui para a superação das barreiras comunicacionais presentes em alunos neurodiversos. Garcia *et al.* (2025, p. 10) destacam que “as práticas pedagógicas inclusivas, quando associadas ao uso de tecnologias assistivas, permitem que os estudantes com TEA se tornem participativos e interajam com os colegas em atividades colaborativas”. Essa observação demonstra que os recursos digitais podem ser considerados instrumentos de democratização do ensino, uma vez que estimulam a troca, a cooperação e o protagonismo discente. A aplicação de plataformas digitais, softwares educativos e ferramentas interativas permite aos alunos desenvolver habilidades de comunicação e atenção sustentada, reforçando o vínculo com o processo de aprendizagem.

1918

De acordo com Costa, Diniz e Viana (2022, p. 5), “as atividades mediadas por tecnologias favorecem o reconhecimento de estímulos, a concentração e o desenvolvimento da linguagem simbólica em crianças autistas, por meio da integração entre som, imagem e movimento”. Fica evidente que o uso de recursos tecnológicos amplia as possibilidades de aprendizagem ao permitir experiências sensoriais múltiplas, ajustadas às características de cada estudante. Assim, o ambiente escolar passa a incorporar ferramentas que tornam o ensino dinâmico, visual e interativo, aspectos que são determinantes para o envolvimento de alunos com TEA e TDAH.

Em complemento, Garcia *et al.* (2025, p. 15) observam que “as tecnologias digitais atuam como instrumentos de mediação entre o aluno e o conhecimento, promovendo uma aprendizagem ativa, significativa e adaptada às diferenças cognitivas”. Essa afirmação reforça a ideia de que os recursos digitais, quando bem planejados, não substituem o trabalho pedagógico, mas o fortalecem ao proporcionar condições adequadas de ensino. A personalização das atividades digitais permite ao educador acompanhar o progresso dos alunos, oferecendo intervenções precisas e adequadas às suas necessidades específicas.

Nesse contexto, é possível perceber que as práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais têm gerado benefícios significativos na educação inclusiva. Como observam Costa, Diniz e Viana (2022, p. 7), “a interação entre os alunos e os recursos digitais cria oportunidades de aprendizagem que transcendem o espaço físico da sala de aula, possibilitando a continuidade do processo educativo em ambientes virtuais”. Essa reflexão revela que o uso das tecnologias amplia as fronteiras da aprendizagem e favorece a autonomia dos estudantes.

A respeito dos benefícios observados, Garcia *et al.* (2025, p. 22) afirmam que “as tecnologias assistivas, quando integradas ao currículo, não apenas melhoram o desempenho acadêmico, mas também fortalecem o sentimento de pertencimento e autoestima dos alunos com TEA e TDAH”. Tal consideração demonstra que a inclusão digital ultrapassa a dimensão instrumental, alcançando o campo afetivo e social. Por meio do uso pedagógico das tecnologias, os alunos passam a se perceber como participantes ativos da comunidade escolar, o que contribui para o desenvolvimento de sua identidade e autoconfiança.

As tecnologias digitais devem ser compreendidas como aliadas na construção de práticas pedagógicas inclusivas, capazes de valorizar as potencialidades de cada aluno e reduzir as desigualdades que ainda persistem no ambiente escolar (Garcia *et al.*, 2025, p. 25).

Essa citação sintetiza a relevância de compreender as tecnologias como mediadoras entre o conhecimento, a emoção e a interação social. As experiências pedagógicas relatadas por Costa *et al.* (2022) e Garcia *et al.* (2025) demonstram que a integração de recursos digitais no ensino de alunos com TEA e TDAH contribui para a construção de ambientes educativos participativos, interativos e acolhedores. Dessa forma, a tecnologia se consolida como um elemento de inclusão, promovendo a aprendizagem significativa e fortalecendo a função da escola como espaço de desenvolvimento humano e social.

DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

A implementação das tecnologias digitais no contexto educacional enfrenta diversos desafios que comprometem sua efetividade no processo de ensino e aprendizagem. Entre os principais obstáculos, destacam-se as barreiras de infraestrutura, a falta de formação adequada dos docentes e as dificuldades em adaptar o currículo às novas demandas pedagógicas. Arroyo (2015, p. 28) observa que “a escola brasileira ainda se encontra em um tempo insatisfatório em relação às transformações sociais e tecnológicas, permanecendo distante da realidade digital que caracteriza a vida dos estudantes”. Essa constatação evidencia o descompasso entre as

exigências do mundo contemporâneo e as condições estruturais oferecidas pelas instituições de ensino, o que impacta a inclusão digital e a qualidade da aprendizagem.

De acordo com o Ministério da Educação, ainda existem disparidades significativas no acesso a equipamentos tecnológicos e na conectividade das escolas públicas. O documento da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 14) ressalta que “a integração das tecnologias digitais ao currículo deve ocorrer de forma planejada, intencional e contextualizada, garantindo igualdade de oportunidades de aprendizagem a todos os estudantes”. No entanto, a realidade mostra que muitas escolas carecem de infraestrutura adequada, o que limita o uso pedagógico das ferramentas digitais e impede que os docentes explorem suas potencialidades.

Além da falta de recursos físicos, a formação docente é outro fator que influencia na implementação efetiva das tecnologias digitais. Alencar (2025, p. 4) aponta que “as dificuldades de aprendizagem e inclusão de alunos com TEA nas escolas revelam a necessidade de professores capacitados para utilizar recursos tecnológicos de forma adequada e adaptada às necessidades dos estudantes”. Essa afirmação demonstra que o uso das tecnologias na educação não depende apenas da disponibilidade de equipamentos, mas também da preparação dos profissionais para incorporá-las em suas práticas pedagógicas de maneira crítica e eficiente.

Arroyo (2015, p. 34) complementa essa reflexão ao afirmar que “a ausência de políticas educacionais que assegurem condições de trabalho, formação e valorização docente resulta em práticas pedagógicas desarticuladas das novas demandas tecnológicas”. Tal observação reforça a ideia de que a integração das tecnologias digitais no ambiente escolar exige um compromisso institucional com a formação continuada dos educadores, possibilitando que eles desenvolvam competências digitais e compreendam a função dessas ferramentas na mediação da aprendizagem.

1920

As dificuldades no uso adequado das plataformas educacionais também representam um desafio recorrente nas escolas. Muitas vezes, os docentes não recebem orientação suficiente para manusear sistemas digitais de gestão da aprendizagem ou plataformas interativas. Conforme o Ministério da Educação estabelece, “as tecnologias digitais devem ser compreendidas como meios de enriquecimento do processo educativo e não como fins em si mesmas” (Brasil, 2018, p. 20). Essa diretriz evidencia que o uso das plataformas requer planejamento pedagógico e acompanhamento constante para que os recursos realmente contribuam para a aprendizagem significativa.

A integração das tecnologias na escola não pode ocorrer de forma isolada, mas como parte de um projeto pedagógico comprometido com a transformação da prática educativa e com a superação das desigualdades sociais e cognitivas (Arroyo, 2015, p. 39).

Essa citação sintetiza a relevância de compreender a tecnologia como instrumento de transformação social e pedagógica, e não como mera inovação técnica. O autor chama atenção para o risco de se adotar ferramentas digitais sem uma base formativa e sem infraestrutura adequada, o que tende a reforçar desigualdades já existentes entre alunos de diferentes contextos socioeconômicos.

Outro desafio relevante diz respeito à adaptação curricular às novas formas de ensino mediadas pela tecnologia. Alencar (2025, p. 7) observa que “a inclusão de alunos com diferentes necessidades exige mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo e na forma como o professor organiza o processo de ensino”. Essa adaptação requer a reformulação de estratégias e a incorporação de metodologias que articulem conteúdos escolares às experiências digitais dos estudantes, tornando o ensino contextualizado e acessível.

Dessa maneira, percebe-se que a implementação das tecnologias digitais depende de um conjunto de fatores interligados: condições estruturais adequadas, formação continuada de professores e políticas públicas que sustentem a inovação pedagógica. Arroyo (2015), Brasil (2018) e Alencar (2025) convergem ao destacar que a inclusão digital não se limita à presença de recursos tecnológicos, mas exige um compromisso educacional com a equidade, a acessibilidade e o desenvolvimento integral dos estudantes. A superação dessas barreiras é indispensável para que as tecnologias digitais cumpram sua função social e pedagógica, contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

1921

PERSPECTIVAS FUTURAS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS

As perspectivas futuras e as inovações pedagógicas apontam para uma reconfiguração da função do professor e para a consolidação das tecnologias digitais como instrumentos de mediação no processo de ensino e aprendizagem. O docente, nesse novo contexto educacional, passa a atuar como mediador do conhecimento, articulando os recursos tecnológicos às práticas pedagógicas e emocionais de forma reflexiva e contextualizada. De acordo com Ferreira e Souza (2022, p. 10), “as vivências terapêuticas e as novas possibilidades de ação proporcionadas pelo psicodrama contribuem para a transformação das relações educativas, tornando o professor um facilitador do desenvolvimento humano e da aprendizagem”. Essa observação demonstra que a

mediação docente vai além da dimensão técnica, incorporando aspectos relacionais e afetivos que fortalecem o vínculo entre o aluno, o conteúdo e a tecnologia.

Nesse cenário, a formação do professor assume função essencial na implementação das tecnologias educacionais, uma vez que sua atuação define a forma como os recursos digitais serão integrados ao currículo. Gomes (2018, p. 56) reforça essa perspectiva ao afirmar que “as práticas que unem emoção, cognição e interação possibilitam um aprendizado significativo e equilibrado, no qual o professor se torna um mediador das experiências emocionais e cognitivas do aluno”. Essa reflexão destaca que, ao incorporar ferramentas digitais em sua prática, o educador precisa compreender o impacto emocional e cognitivo dessas tecnologias sobre os estudantes, de modo a promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor.

Entre as tendências que se consolidam na educação contemporânea, a gamificação, a inteligência artificial e as plataformas inclusivas têm se mostrado estratégias eficazes para engajar os alunos e favorecer o aprendizado ativo. Silva *et al.* (2023, p. 69) apontam que “a gamificação virtual aplicada a alunos neurodiversos permite o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, estimulando a atenção, a concentração e o trabalho colaborativo”. Demonstra-se que os elementos lúdicos dos jogos digitais podem transformar a relação dos alunos com o conteúdo, tornando o processo de aprendizagem dinâmico e prazeroso. Além disso, o uso de jogos e desafios educativos contribui para a criação de um ambiente em que o erro é percebido como parte do processo, e não como falha, o que incentiva a autonomia e a persistência.

1922

De forma complementar, Konkewicz e Fay (2025, p. 93) destacam que “as tecnologias digitais bilíngues e interativas ampliam as possibilidades de ensino para alunos com TDAH, oferecendo suporte à compreensão textual e favorecendo o desenvolvimento da atenção e da memória”. A observação dos autores reforça que as plataformas digitais, quando planejadas com intencionalidade pedagógica, podem atuar como ferramentas de inclusão, adaptando conteúdos às necessidades específicas dos estudantes. Tais recursos contribuem para a democratização do acesso à educação, permitindo que alunos com diferentes perfis cognitivos participem ativamente das atividades escolares.

Nesse contexto de transformação, as inovações tecnológicas também exigem que o professor compreenda as potencialidades da inteligência artificial como apoio à personalização do ensino. Buziki (2025, p. 8) afirma que “as tecnologias digitais, quando utilizadas de forma mediada, proporcionam vivências que unem afetividade, aprendizagem e autonomia,

fortalecendo o processo educativo de alunos com TEA e TDAH”. Essa afirmação revela que o uso de ferramentas baseadas em algoritmos e análise de dados pode contribuir para a identificação das dificuldades e dos avanços individuais dos estudantes, permitindo intervenções pedagógicas precisas e eficazes.

As inovações tecnológicas no campo educacional só se concretizam quando acompanhadas de práticas reflexivas e de um compromisso ético do professor com o desenvolvimento integral do aluno. A tecnologia, isoladamente, não transforma a educação; é a mediação humana que lhe confere sentido e direcionamento (Ferreira; Souza, 2022, p. 16).

Observa-se a necessidade de compreender a tecnologia como meio e não como fim, ressaltando o protagonismo docente na condução do processo educativo. O professor é quem estabelece a ponte entre o conhecimento científico, o contexto social e os recursos digitais, garantindo que as inovações sejam aplicadas de maneira coerente e inclusiva.

A integração das tecnologias digitais com práticas psicopedagógicas e emocionais representa, portanto, um avanço significativo na construção de uma educação humana e acessível. Gomes (2018, p. 59) salienta que “a aprendizagem se fortalece quando o aluno é acolhido em sua dimensão emocional e estimulado a interagir com o outro de forma empática e criativa”. Essa perspectiva reforça que o futuro da educação está na união entre inovação tecnológica e sensibilidade pedagógica. Assim, as tendências em gamificação, inteligência artificial e plataformas inclusivas não apenas aprimoram o processo de ensino, mas também promovem uma cultura educacional que valoriza a diversidade, a emoção e a mediação humana como pilares fundamentais da aprendizagem.

1923

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo deste estudo permitiram compreender como o uso das tecnologias digitais pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). A análise das referências demonstrou que as tecnologias atuam como instrumentos mediadores que contribuem para a atenção, a comunicação e a interação social, além de ampliarem as possibilidades pedagógicas no ambiente escolar. Ao responder à questão proposta — de que maneira o uso das tecnologias digitais pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA e TDAH — observa-se que o principal achado está na capacidade dessas ferramentas de promover a inclusão e o engajamento, respeitando o ritmo, as habilidades e as necessidades específicas de cada aluno.

Os estudos analisados indicam que o uso de recursos digitais, quando planejado de forma pedagógica e intencional, estimula a autonomia, a motivação e a permanência dos estudantes nas atividades escolares. As tecnologias digitais mostraram-se eficazes na mediação entre o aluno e o conhecimento, em especial por possibilitarem a personalização do ensino e o acompanhamento individual do processo de aprendizagem. Além disso, a incorporação de elementos como gamificação, plataformas interativas e aplicativos educativos contribui para a construção de experiências significativas, nas quais o aluno participa ativamente do processo de aprender. Dessa forma, as tecnologias não se configuram apenas como ferramentas complementares, mas como mediadoras essenciais na formação de alunos neurodiversos.

Outro ponto relevante identificado diz respeito à relevância da mediação docente. O professor, ao utilizar os recursos tecnológicos, desempenha função determinante na transformação das práticas pedagógicas, adaptando conteúdos e estratégias às demandas cognitivas e emocionais dos estudantes com TEA e TDAH. Observou-se que a mediação humana permanece indispensável, pois é ela que confere sentido ao uso das tecnologias, direcionando-as para a aprendizagem e não apenas para o entretenimento. A atuação docente, quando acompanhada de formação continuada, assegura o uso responsável e eficaz dos recursos digitais, contribuindo para a construção de ambientes educacionais acessíveis e acolhedores.

1924

Também se constatou que o uso das tecnologias digitais traz benefícios expressivos na socialização e na regulação emocional de alunos com TEA e TDAH. As ferramentas interativas e os ambientes digitais de aprendizagem estimulam a comunicação, a cooperação e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. As experiências relatadas indicam que os estudantes apresentam maior envolvimento e desempenho quando expostos a metodologias que integram recursos tecnológicos às práticas inclusivas. Essa constatação reforça a relevância de compreender as tecnologias não apenas como instrumentos técnicos, mas como meios de promover a inclusão e a aprendizagem significativa.

Entretanto, verificou-se que ainda persistem desafios relacionados à implementação das tecnologias digitais nas escolas, sobretudo no que diz respeito à infraestrutura e à formação docente. A ausência de equipamentos adequados, de conectividade e de preparo técnico por parte dos educadores pode comprometer a efetividade das práticas pedagógicas mediadas por tecnologia. Tais limitações evidenciam a necessidade de políticas públicas que garantam condições estruturais e formativas para o uso contínuo e qualificado das ferramentas digitais no

ensino. A superação dessas barreiras é indispensável para que os recursos tecnológicos se tornem verdadeiros aliados na promoção da inclusão educacional.

As contribuições deste estudo residem na sistematização de evidências teóricas que confirmam a relevância das tecnologias digitais na aprendizagem de alunos com TEA e TDAH. Ao reunir reflexões sobre a função mediadora das tecnologias e a relevância da afetividade no processo educativo, a pesquisa amplia a compreensão sobre as possibilidades pedagógicas que se abrem com o uso consciente desses recursos. O estudo também destaca a centralidade do professor na mediação tecnológica, reforçando que o êxito das práticas inclusivas depende da integração entre tecnologia, sensibilidade pedagógica e compromisso com o desenvolvimento humano.

Reconhece-se, portanto, a necessidade de novos estudos que aprofundem a análise sobre os impactos práticos do uso das tecnologias digitais na aprendizagem de alunos neurodiversos, em especial em contextos públicos de ensino. Pesquisas futuras podem contribuir para avaliar a eficácia de metodologias específicas e propor modelos de formação docente voltados à integração das tecnologias em práticas inclusivas. Assim, este estudo reafirma que as tecnologias digitais, quando associadas à mediação pedagógica e ao cuidado com as dimensões emocionais do aprendizado, representam um caminho promissor para a construção de uma educação equitativa, participativa e transformadora.

1925

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, C. M. Estratégias de Inclusão com Alunos Portadores de TEA nos Anos Finais. In: *Autismo Reflexões e Perspectivas 3*. [S. l.]: AYA Editora, 2025. p. 104-113. DOI: 10.47573/aya.5379.2.471.9.

ALENCAR, C. M. M. D. Dificuldades de aprendizagem: desafios na inclusão de alunos com Transtorno Espectro Autismo - TEA. In: *Educação ambiental (Vol.3)*. Campina Grande: Editora Realize, 2025. p. 1-10. DOI: 10.46943/x.conedu.2024.gt14.026.

ALMEIDA, F. A. D. Psicopedagogia e suas intervenções nas dificuldades de aprendizagem de alunos com TDAH. In: *TDAH: análises, compreensões e intervenções clínicas e pedagógicas*. [S. l.]: Editora Científica Digital, 2023. p. 83-96. DOI: 10.37885/230211994.

ALMEIDA, M. *Psicodrama e reestruturação de vínculos afetivos*. São Paulo: Editora Psiquê, 2021.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

ARROYO, M. G. A tensa afirmação política da ética na Educação. *Revista Pedagógica*, [S. l.], v. 15, n. 31, p. 195-227, 2014. DOI: 10.22196/rp.v15i31.2336. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2336>. Acesso em: 30 set. 2025.

ARROYO, M. G. O direito à educação e a nova segregação social e racial: tempos insatisfatórios? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15-47, set. 2015. DOI: 10.1590/0102-4698150390.

ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 13-26, 2008. DOI: 10.14393/REP-2007-19932. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19932>. Acesso em: 29 set. 2025.

ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out. 2010. DOI: 10.1590/S0101-73302010000400017.

ARROYO, M. G. Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 145, p. 1098-1117, out. 2018. DOI: 10.1590/ES0101-73302018206868.

ARROYO, M. G. Reconstruir o estado de direitos: reinventar outra gestão do direito à outra educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE*, Brasília, DF, v. 39, n. 1, p. 1-17, jan./abr. 2023. DOI: 10.21573/vol39n12023.134291.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGOSSIAN, T. A inclusão e o processo de aprendizagem de crianças com TDAH. *Global Academic Nursing Journal*, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 104-110, 2022. DOI: 10.5935/2675-5602.20200189.

BOTEGA, N. J. Comportamento suicida: epidemiologia. *Psico-USF*, Bragança Paulista, v. 20, n. 2, p. 175-183, maio/ago. 2015. DOI: 10.1590/1413-82712015000200005.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 9 out. 2025.

BRITO, P. R. S. *et al.* Transtorno obsessivo-compulsivo: revisão bibliográfica sobre etiologia, diagnóstico e abordagens terapêuticas. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, v. 17, n. 1, p. 1-13, 2024.

BUZIKI, J. C. Entre afetos e aprendizagens: vivências e estratégias com alunos com TEA e TDAH. In: *Mentes em Movimento: desvendando os desafios e potencialidades do TEA e TDAH*. [S. l.]: V&V Editora, 2025. p. 1-13. DOI: 10.47247/rtssf/6063.089.5.2.

CAMPOS, M. C. R.; MERCADANTE, M. T. Transtorno obsessivo-compulsivo. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, São Paulo, v. 22, supl. 2, p. 16-19, 2000. DOI: 10.1590/S1516-44462000000600006.

CORDIOLI, A. V. A terapia cognitivo-comportamental no transtorno obsessivo-compulsivo. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 65–72, jun. 2008. DOI: 10.1590/S1516-44462008000200002.

CORDIOLI, A. V.; SOUZA, M. B. Transtorno obsessivo-compulsivo. In: CORDIOLI, A. V. (Org.). *Psicofármacos: consulta rápida*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 1-10.

COSTA, L. L. A.; DINIZ, F. C. O. R.; VIANA, S. M. J. Psicodrama com crianças dentro do Transtorno do Espectro Autista: uma experiência possível? *Revista Brasileira de Psicodrama*, São Paulo, v. 30, n. 1, e1722, 2022. DOI: 10.15329/2318-0402.2022.e1722.

COUTO, L. A. Desafios e estratégias para a aprendizagem de alunos com TEA e TDAH. In: *Mentes em Movimento: desvendando os desafios e potencialidades do TEA e TDAH*. [S. l.]: V&V Editora, 2025. p. 1-13. DOI: 10.47247/rtssf/6063.089.5.3.

CUKIER, R. *Psicodrama Bipessoal: Sua técnica, seu terapeuta e seu paciente*. São Paulo: Ágora, 1992.

D'ALMEIDA, W. B. Psicodrama do trauma: o sofrimento em cena. *Revista Brasileira de Psicodrama*, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 153–155, 2013. DOI: 10.15329/2318-0402.20130026.

DE DOMÊNICO, A. M. A funcionalidade do conceito de função . *Revista Brasileira de Psicodrama*, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 81–92, 2013. DOI: 10.15329/2318-0402.20130020.

DIAS, V. R. C. S. *Análise psicodramática: teoria da programação cenestésica*. São Paulo: Ágora, 2008.

FERNANDES, F. D. M.; AMATO, C. A. H. Análise de comportamento aplicada e distúrbios do espectro do autismo: revisão de literatura. *CODAS*, Barueri, v. 25, n. 3, p. 289–296, 2013. DOI: 10.1590/2317-1782/2013210.

FERREIRA, A.; SOUZA, L. *Psicodrama e processos de mudança: vivências terapêuticas e novas possibilidades de ação*. São Paulo: Vozes, 2022.

GAMBOA, S. S. *Pesquisa em Educação: Métodos e epistemologias*. 3. ed. Chapecó, SC: Editora Argos, 2018.

GARCIA, P. H. E. E. *et al.* Práticas pedagógicas inclusivas e o uso de tecnologias assistivas com estudantes com Transtorno do Espectro Autista. In: *TEA, TDAH e Inclusão: pesquisas e debates essenciais*. [S. l.]: ARCO EDITORES, 2025. p. 8-26. DOI: 10.48209/978-65-5417-432-0.

GOMES, C. C.; COMIS, T. O.; ALMEIDA, R. M. M. Transtorno obsessivo-compulsivo nas diferentes faixas etárias. *Aletheia*, Canoas, n. 33, p. 138–150, jan./jun. 2010. DOI: 10.29327/226090.33.138-150.

GOMES, C. F. O Psicodrama no tratamento das dependências do comportamento patológico de jogar e de comprar. *Revista Brasileira de Psicodrama*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 46–58, 2018. DOI: 10.15329/2318-0402.20180017.

GONÇALVES, C. S.; WOLFF, J. R.; ALMEIDA, W. C. Lições de Psicodrama: Introdução ao pensamento de J. L. Moreno. 2. ed. São Paulo: Ágora, 1988.

KONKEWICZ, B. S.; FAY, A. TDAH e as vantagens de ser bilíngue: proposta de criação de um panfleto informativo para educadores. In: TEA, TDAH e Inclusão: pesquisas e debates essenciais. [S. l.]: ARCO EDITORES, 2025. p. 82-98. DOI: 10.48209/978-65-5417-432-5.

MARTINS, S.; GRANDI, L. D. O processo de aprendizagem dos alunos com TDAH e o função de neuropsicopedagogo. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 8, n. 10, p. 65-74, out. 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i10.7024.

MESQUITA, M. L. G. *et al.* Treino parental para manejo comportamental de crianças com Síndrome de Prader-Willi: impacto sobre a saúde mental e práticas educativas do cuidador. Revista CEFAC, São Paulo, v. 18, n. 5, p. 1077-1087, set./out. 2016. DOI: 10.1590/1982-0216201618518915.

MINUCHIN, S. Técnicas de terapia familiar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1974.

MORENO, J. L. O teatro da espontaneidade. São Paulo: Summus Editorial, 1993.

MORENO, J. L. Psicodrama. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1984. Tradução de Álvaro Cabral.

MORENO, J. L. Quem sobreviverá? Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Sociodrama. Goiânia: Dimensão, 1992.

NERY, M. P.; CONCEIÇÃO, M. I. (Orgs.). Intervenções grupais: o psicodrama e seus métodos. São Paulo: Ágora, 2012. 1928

OLIVEIRA, R. B. Símbolos e Psicodrama. Fortaleza: Editora Premium, 2016.

RIZZATTO, E. F. O desafio da inclusão de alunos com TEA: da teoria à prática. In: Mentes em Movimento: desvendando os desafios e potencialidades do TEA e TDAH. [S. l.]: V&V Editora, 2025. p. 1-15. DOI: 10.47247/rtssf/6063.089.5.14.

ROSA, D. F. Ambientes de acolhimento: espaços e salas de regulação sensorial para crianças com TEA nas escolas. In: TEA, TDAH e Inclusão: pesquisas e debates essenciais. [S. l.]: ARCO EDITORES, 2025. p. 27-36. DOI: 10.48209/978-65-5417-432-1.

RUBINI, C. J. [Título do artigo]. Revista Brasileira de Psicodrama, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 45-62, 1995.

SANTOS, D. O. D.; SOUZA, J. C. S. D. Refletindo o processo ensino/aprendizagem com as tecnologias assistivas e o TDAH. In: Tópicos de Educação em Debate. [S. l.]: Rfb editora, 2023. p. 1-10. DOI: 10.46898/rfb.9786558895664.4.

SANTOS, F. D. Intervenção precoce no desenvolvimento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). In: Mentes em Movimento: desvendando os desafios e potencialidades do TEA e TDAH. [S. l.]: V&V Editora, 2025. p. 1-16. DOI: 10.47247/rtssf/6063.089.5.11.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, S. B. E.; VIEIRA, A. K. G.; MELLO, W. Gamificação virtual para alunos com autismo e TDAH na formação de professores de ciências: gamificação virtual para alunos neurodiversos. In: TDAH: análises, compreensões e intervenções clínicas e pedagógicas. [S. l.]: Editora Científica Digital, 2023. p. 66-71. DOI: 10.37885/221110950.

SILVA, T. M. D. Os desafios do ensino remoto no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TDAH e TEA nas aulas de Matemática. In: Anais do Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 15, 2022, [Online]. [S. l.]: Even3, 2022. p. 1-12. DOI: 10.29327/xxvebrapem.439464.

TABELIÃO, V. P. A terapia cognitivo-comportamental no transtorno obsessivo-compulsivo: resultados nas dimensões dos sintomas e nos mecanismos de defesa. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2016.

TEODORO, G. Suicídio sob a perspectiva da terapia cognitivo-comportamental: possíveis intervenções terapêuticas. Revista Científica da UNIFENAS, Alfenas, v. 6, n. 2, p. 1-10, 2024.

WOHLERS, J.; SILVA, A. A. A evolução do diagnóstico e tratamento do transtorno obsessivo-compulsivo da infância à vida adulta. Revista Faculdades do Saber, v. 10, n. 24, p. 633-644, 2025.