

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TDAH NO ENSINO FUNDAMENTAL: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS, ADAPTAÇÃO CURRICULAR E PRÁTICAS AVALIATIVAS INCLUSIVAS

TEACHER EDUCATION FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH ADHD IN ELEMENTARY EDUCATION: PEDAGOGICAL STRATEGIES, CURRICULAR ADAPTATION, AND INCLUSIVE ASSESSMENT PRACTICES

FORMACIÓN DOCENTE PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TDAH EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS, ADAPTACIÓN CURRICULAR Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS INCLUSIVAS

Jane Pedra Barbosa Batista¹
Rozineide Iraci Pereira da Silva²

RESUMO: Este artigo discute a formação docente como eixo central para a inclusão de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no Ensino Fundamental, com foco em estratégias pedagógicas, adaptação curricular e práticas avaliativas inclusivas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de delineamento bibliográfico e documental, baseada na análise de marcos legais e de produções científicas relacionadas ao acompanhamento educacional de estudantes com transtornos de aprendizagem. Os resultados evidenciam que a literatura aponta lacunas na formação de professores para o manejo pedagógico de manifestações como desatenção, impulsividade e dificuldades de organização escolar. Também foram identificadas estratégias recorrentes, como estruturação de rotinas, fragmentação de tarefas, instruções objetivas, mediações adicionais, flexibilização de prazos e diversificação de recursos didáticos. No campo avaliativo, destacam-se adequações no tempo, no formato dos instrumentos e o uso de avaliação formativa para acompanhamento do progresso do estudante. Conclui-se que a inclusão efetiva de estudantes com TDAH depende de formação continuada vinculada ao cotidiano escolar, suporte institucional e organização pedagógica coerente, de modo a garantir participação e aprendizagem.

Palavras-chave: TDAH. Formação docente. Avaliação inclusiva.

ABSTRACT: This article discusses teacher education as a central axis for the inclusion of students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) in Elementary Education, focusing on pedagogical strategies, curricular adaptation, and inclusive assessment practices. This qualitative study follows a bibliographic and documental design, based on the analysis of legal frameworks and scientific literature related to educational support for students with learning disorders. The results indicate gaps in teacher preparation to address classroom manifestations such as inattention, impulsivity, and difficulties with academic organization. Recurrent strategies were identified, including structured routines, task segmentation, clear instructions, additional mediation, flexible deadlines, and diversified teaching resources. Regarding assessment, adaptations in time and formats, as well as the use of formative assessment to monitor student progress, were highlighted. The study concludes that effective inclusion of students with ADHD depends on continuing professional development connected to daily school practices, institutional support, and coherent pedagogical organization to ensure participation and learning.

Keywords: ADHD. Teacher education. Inclusive assessment.

¹Mestranda em Educação Universidade: Christian Business School-CBS.

²Orientadora: PhD. Doutora em Ciências da educação pela Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Professora orientadora da Christian Business School-CBS.

RESUMEN: Este artículo analiza la formación docente como eje central para la inclusión de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en la educación primaria, con énfasis en estrategias pedagógicas, adaptación curricular y prácticas de evaluación inclusiva. Se trata de una investigación cualitativa, de diseño bibliográfico y documental, basada en el análisis de marcos legales y de literatura científica relacionada con el acompañamiento educativo de estudiantes con trastornos del aprendizaje. Los resultados muestran lagunas en la formación de los docentes para el manejo pedagógico de manifestaciones como inatención, impulsividad y dificultades de organización escolar. También se identificaron estrategias recurrentes como estructuración de rutinas, fragmentación de tareas, instrucciones claras, mediaciones adicionales, flexibilización de plazos y diversificación de recursos didácticos. En el ámbito evaluativo, se destacan adecuaciones en el tiempo, en el formato de los instrumentos y el uso de evaluación formativa para el seguimiento del progreso del estudiante. Se concluye que la inclusión efectiva de estudiantes con TDAH depende de formación continua vinculada a la práctica escolar, apoyo institucional y organización pedagógica coherente, garantizando participación y aprendizaje.

Palabras clave: TDAH. Formación docente. Evaluación inclusiva.

INTRODUÇÃO

Falar de inclusão de estudantes com TDAH no Ensino Fundamental é, antes de tudo, reconhecer que a escola não pode funcionar como se todos aprendessem do mesmo jeito, no mesmo tempo e com as mesmas formas de atenção e autorregulação. Na prática, o que mais aparece no cotidiano escolar são dificuldades de manter o foco, organizar tarefas, sustentar rotinas e lidar com impulsividade, e isso acaba afetando diretamente participação, desempenho e vínculos na sala de aula. Quando a escola responde apenas com punição, rótulo ou “reforço” sem estratégia, o processo de escolarização tende a se fragilizar e a inclusão vira um discurso bonito, mas pouco efetivo.

Do ponto de vista das políticas públicas, há um reforço recente e bem objetivo: o poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH ou outros transtornos de aprendizagem, prevendo identificação precoce, encaminhamento para diagnóstico e apoio educacional (BRASIL, 2021). Esse marco é importante porque desloca a discussão do “caso individual” para a responsabilidade do sistema educacional e da escola em organizar suporte, acompanhamento e prática pedagógica mais responsiva às necessidades do estudante.

Ao mesmo tempo, a inclusão não se sustenta apenas com uma lei específica. Ela se apoia em um conjunto de garantias que reforcem o direito de todos à educação e a necessidade de condições reais de acesso, permanência e aprendizagem no cotidiano escolar (BRASIL, 1988).

No campo educacional, a LDB já estabelece a organização do ensino e reconhece a Educação Especial como modalidade transversal, orientando o atendimento preferencialmente na rede regular, o que exige planejamento e organização institucional para atender à diversidade (BRASIL, 1996). Ainda que o TDAH não seja, em regra, classificado como público-alvo da Educação Especial, a lógica de remover barreiras e garantir apoio pedagógico dialoga diretamente com a experiência escolar desses estudantes especialmente quando se considera a acessibilidade pedagógica como condição de aprendizagem, e não só como estrutura física (BRASIL, 2015).

Nesse cenário, a formação docente vira a peça que “fecha o circuito” entre direito e prática. Não basta o professor saber o conceito de TDAH: ele precisa dominar estratégias didáticas concretas, formas de adaptar a organização da aula, recursos para orientar a execução de tarefas e, principalmente, caminhos de avaliação que considerem processo, progresso e evidências de aprendizagem, sem reduzir o estudante a um padrão rígido de desempenho. Estudos que discutem formação e atuação docente com estudantes com TDAH nos anos iniciais mostram que muitos professores relatam insegurança e falta de suporte para transformar orientações gerais em intervenções pedagógicas aplicáveis no dia a dia (REZENDE; BENICIO, 2022).

3

Outro ponto que aparece com força na literatura é a dificuldade de traduzir “adaptação curricular” em ações objetivas. Em vez de mudar o conteúdo “para menos”, o que costuma funcionar melhor é reorganizar objetivos, ampliar mediações, ajustar o passo a passo das atividades e diversificar formas de demonstrar aprendizagem. Trabalhos que discutem currículo e TDAH no Brasil descrevem justamente essa tensão entre o que as normas e discursos sugerem e o que a escola consegue operacionalizar na prática (PEREIRA, 2019).

Quando o foco se volta para avaliação, os desafios ficam ainda mais evidentes. A avaliação inclusiva, para estudantes com TDAH, tende a exigir ajustes no formato, no tempo, nas condições de realização e no tipo de evidência solicitada sem perder o rigor do objetivo de aprendizagem. Diretrizes elaboradas a partir de revisão bibliográfica e análise documental têm indicado caminhos práticos para adaptação de avaliações, reforçando que ajustes bem planejados podem reduzir barreiras e favorecer respostas mais fidedignas do que o estudante realmente sabe e consegue fazer (PANSANATO; autores, 2024).

Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir a formação docente como eixo de fortalecimento da inclusão de estudantes com TDAH no Ensino Fundamental, destacando

estratégias pedagógicas, possibilidades de adaptação curricular e práticas avaliativas inclusivas, com base em marcos legais e em literatura acadêmica recente (BRASIL, 2021; REZENDE; BENICIO, 2022; PANSANATO; autores, 2024).

MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de natureza básica, com delineamento bibliográfico e documental. A investigação concentrou-se na análise de marcos legais e produções científicas que abordam a formação docente para a inclusão de estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no Ensino Fundamental, com ênfase em estratégias pedagógicas, adaptação curricular e práticas avaliativas inclusivas. A escolha por esse tipo de pesquisa fundamenta-se na necessidade de sistematizar e interpretar contribuições teóricas e normativas já consolidadas sobre o tema (GIL, 2019).

As fontes de dados foram organizadas em dois eixos: (a) documentos normativos nacionais relacionados à inclusão educacional e ao acompanhamento de estudantes com TDAH; e (b) artigos científicos publicados em periódicos brasileiros que discutem formação docente, práticas pedagógicas inclusivas e avaliação escolar no contexto do TDAH. Entre os documentos analisados, destacam-se a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e a Lei nº 14.254/2021, que dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH ou outros transtornos de aprendizagem (BRASIL, 2021).

A população do estudo corresponde ao conjunto de produções acadêmicas e documentos oficiais que tratam da inclusão de estudantes com TDAH na educação básica brasileira. A amostragem foi intencional, selecionando-se textos que apresentassem relação direta com o tema, publicados em língua portuguesa e disponíveis na íntegra. Foram incluídos artigos que abordassem explicitamente formação docente, práticas pedagógicas, adaptação curricular ou avaliação inclusiva no contexto do TDAH. Foram excluídos estudos que tratassem do transtorno apenas sob perspectiva clínica ou exclusivamente médica, sem diálogo com o campo educacional.

Os procedimentos analíticos foram baseados na análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), com organização do material em categorias temáticas previamente definidas: (i) formação docente para o trabalho com TDAH; (ii) estratégias pedagógicas inclusivas; (iii) adaptação curricular; e (iv) práticas avaliativas inclusivas. Inicialmente realizou-se leitura

exploratória das fontes, seguida de leitura analítica para identificação de unidades de sentido relacionadas às categorias estabelecidas. Os dados foram sistematizados de forma descritiva, priorizando a coerência entre os objetivos do estudo e os conteúdos encontrados nas fontes analisadas.

Quanto às questões éticas, por tratar-se de pesquisa exclusivamente bibliográfica e documental, sem envolvimento direto de participantes humanos ou animais, não houve necessidade de submissão a Comitê de Ética em Pesquisa. Foram observados os princípios de integridade acadêmica e de rigor metodológico, com correta indicação das fontes utilizadas, conforme as normas da ABNT.

RESULTADOS

A análise dos documentos normativos evidenciou que a legislação brasileira estabelece a responsabilidade dos sistemas de ensino em organizar ações de acompanhamento para estudantes com TDAH, prevendo identificação precoce, encaminhamento adequado e apoio educacional contínuo (BRASIL, 2021). Observou-se que, embora o TDAH não esteja automaticamente inserido como público-alvo da Educação Especial, as diretrizes relacionadas à eliminação de barreiras e garantia de condições de aprendizagem dialogam diretamente com a experiência escolar desses estudantes (BRASIL, 2015).

5

Nos estudos analisados, a formação docente apareceu como categoria recorrente, especialmente associada à necessidade de ampliar conhecimentos sobre características do TDAH e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. Foram descritas dificuldades relatadas por professores quanto ao manejo da desatenção, impulsividade e organização das atividades em sala de aula, indicando lacunas na formação inicial e continuada para lidar com essas demandas específicas.

Em relação às estratégias pedagógicas, os artigos revisados destacaram práticas como organização visual da rotina, fragmentação de tarefas em etapas menores, uso de instruções claras e objetivas, diversificação de recursos didáticos e estabelecimento de combinados estruturados. Também foram mencionadas estratégias voltadas ao fortalecimento da autorregulação e da participação ativa do estudante nas atividades propostas.

Quanto à adaptação curricular, os estudos indicaram que as principais ações envolvem reorganização dos objetivos de aprendizagem, flexibilização de prazos, mediações adicionais durante a realização das tarefas e uso de diferentes formas de expressão do conhecimento. Foi

observado que tais adaptações não implicam redução de conteúdo, mas ajustes na forma de acesso e demonstração da aprendizagem

No campo das práticas avaliativas, a literatura apontou a necessidade de adequações relacionadas ao tempo de realização das atividades, à organização do ambiente de prova e à diversificação dos instrumentos avaliativos. Foram identificadas propostas de avaliação formativa e contínua como estratégias que favorecem o acompanhamento do progresso individual, em vez de se basearem exclusivamente em avaliações padronizadas.

De modo geral, os resultados evidenciaram que a efetivação da inclusão de estudantes com TDAH no Ensino Fundamental está diretamente relacionada à articulação entre formação docente, organização pedagógica e práticas avaliativas coerentes com as necessidades educacionais identificadas. A sistematização das fontes analisadas demonstrou que a presença de estratégias estruturadas e planejamento intencional é apontada como elemento central para favorecer participação e aprendizagem.

CONCLUSÃO

A análise realizada neste estudo evidenciou que a inclusão de estudantes com TDAH no Ensino Fundamental depende, de forma decisiva, da formação docente articulada a estratégias pedagógicas estruturadas, adaptação curricular coerente e práticas avaliativas inclusivas. Os marcos legais reforçam a responsabilidade dos sistemas de ensino em garantir acompanhamento educacional adequado, mas os resultados apontam que a efetivação dessas garantias está diretamente vinculada à preparação dos professores e à organização pedagógica da escola.

Os dados sistematizados demonstraram que as principais dificuldades relatadas no contexto escolar estão relacionadas ao manejo da desatenção, da impulsividade e da organização das atividades, indicando lacunas formativas que impactam a prática cotidiana. Por outro lado, também foram identificadas estratégias pedagógicas e avaliativas capazes de favorecer participação e aprendizagem, especialmente quando há planejamento intencional, mediações claras e flexibilizações que não reduzem o conteúdo, mas ajustam a forma de acesso e expressão do conhecimento.

Conclui-se que a inclusão de estudantes com TDAH não se sustenta apenas por dispositivos legais, mas requer investimento contínuo em formação docente, suporte institucional e acompanhamento pedagógico. A consolidação de práticas inclusivas depende da

articulação entre políticas públicas e ação pedagógica concreta, garantindo que o direito à educação se traduza em aprendizagem efetiva e participação significativa no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70; 2016.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal; 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União; 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União; 2015.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Diário Oficial da União; 2021.

GIL AC. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas; 2019.

MATTOS P. **No mundo da lua: perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Artmed; 2015.

PEREIRA MCS. **TDAH e escola: desafios da prática pedagógica no ensino fundamental**. Revista Educação Especial, 2019; 32: 1-15.

REZENDE LFM, BENICIO MHD. **Formação docente e inclusão de estudantes com TDAH nos anos iniciais do ensino fundamental**. Revista Educação em Questão, 2022; 60(64): 1-22.

ROHDE LA, HALPERN R. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização**. Jornal de Pediatria, 2004; 80(2 Supl): S61-S70.

SANTOS TMS, et al. **Estratégias pedagógicas para alunos com TDAH: contribuições para a prática docente inclusiva**. Revista Brasileira de Educação Especial, 2020; 26(4): 623-640.