

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): REPENSANDO O OLHAR DA ESCOLA

ATTENTION-DEFICIT/HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD): RETHINKING THE
SCHOOL'S APPROACH

TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH):
REPENSANDO LA PERSPECTIVA DE LA ESCUELA

Girlaynne Michellyne Farias dos Santos¹
Rozineide Iraci Pereira da Silva²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo geral compreender como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) se manifesta no ambiente escolar e de que forma a escola pode lidar melhor com essa realidade. O TDAH é um assunto que vem ganhando cada vez mais espaço dentro das escolas, já que muitos alunos apresentam dificuldade de concentração, de organização e de comportamento, o que, na maioria das vezes, causa aos professores desafios, pois muitos docentes não sabem como lidar com esse tipo de alunado. Este trabalho buscou reunir e discutir o que diversos autores já escreveram sobre o tema, com a finalidade de entender melhor como o TDAH se apresenta na sala de aula e o que pode ser feito para ajudar esses alunos a aprender melhor. Para isso, foram usados livros e artigos que tratam tanto da parte mais clínica do transtorno quanto da parte pedagógica, ou seja, de como a escola pode se organizar diante dessa realidade. Ao longo da pesquisa, ficou claro que boa parte do problema não está exatamente no aluno, mas na falta de preparo da escola para lidar com ele. Concluiu-se que muitos professores não têm formação suficiente para reconhecer os sinais do TDAH ou para adaptar suas aulas quando percebem esse perfil em algum estudante. Também ficou claro que pequenas mudanças na forma de ensinar já ajudam bastante no dia a dia dessas crianças. Mais do que uma questão pedagógica, entender o TDAH parece ser também uma questão de olhar, e o silêncio da escola frente a essa neurodivergência não pode ser uma cegueira de todos. Enxergar esse transtorno como parte da diversidade de qualquer turma é a melhor forma de lidar com ele.

Palavras-chave: TDAH. Escola. Aprendizagem. Formação de professores. Inclusão.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Christian Business School e aluna do Doutorado em Ciências da Educação na mesma instituição.

² Docente na Christian Business School.

ABSTRACT: This article aims to understand how Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) manifests itself in the school environment and how schools can better address this reality. ADHD has become an increasingly relevant topic in education, as many students experience difficulties with attention, organization, and behavior, posing significant challenges for teachers who often lack adequate preparation to meet their educational needs. This study is based on a bibliographic review that brings together and discusses contributions from different authors in order to understand how ADHD affects the teaching-learning process and to identify pedagogical strategies that promote educational inclusion. Books and scientific articles addressing both the clinical aspects of the disorder and its educational implications were analyzed. The findings indicate that many of the difficulties faced by students with ADHD are related not only to the disorder itself but also to the lack of teacher training and institutional preparedness. The study concludes that teacher education, curriculum flexibility, and the adoption of inclusive teaching practices can significantly improve the learning process and school experience of students with ADHD. Understanding ADHD as part of the diversity present in every classroom is an essential step toward building a more inclusive and equitable educational environment.

Keywords: Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). School. Learning. Teacher Education. Inclusion.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo comprender cómo se manifiesta el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el contexto escolar y de qué manera la escuela puede afrontar mejor esta realidad. El TDAH ha adquirido una creciente relevancia en el ámbito educativo, ya que muchos estudiantes presentan dificultades de atención, organización y comportamiento, lo que representa un desafío para los docentes, quienes con frecuencia no cuentan con la preparación necesaria para atender sus necesidades educativas. El estudio se desarrolló mediante una revisión bibliográfica, reuniendo y analizando aportes de diferentes autores con el propósito de comprender cómo el TDAH influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar estrategias pedagógicas que favorezcan la inclusión escolar. Para ello, se consultaron libros y artículos científicos que abordan tanto los aspectos clínicos del trastorno como sus implicaciones educativas. Los resultados evidencian que gran parte de las dificultades enfrentadas por los estudiantes con TDAH no se deben únicamente al trastorno, sino también a la insuficiente formación docente y a la falta de preparación institucional. Se concluye que la capacitación de los profesores, la flexibilización de las prácticas pedagógicas y la adopción de estrategias inclusivas contribuyen significativamente al aprendizaje y a la permanencia escolar de estos estudiantes. Comprender el TDAH como parte de la diversidad presente en las aulas constituye un paso fundamental para la construcción de una educación más inclusiva y equitativa.

Palabras clave: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Escuela. Aprendizaje. Formación Docente. Inclusión.

I. INTRODUÇÃO

Quem já passou algum tempo dentro de uma sala de aula, seja como professor, seja como pai ou mãe acompanhando os filhos, provavelmente já esbarrou com a palavra TDAH. É difícil

não esbarrar: hoje em dia parece que quase toda turma tem pelo menos um aluno diagnosticado, ou pelo menos suspeito de ter o transtorno. E o que se vê, na prática, é o fato de muita gente ainda confundir as coisas, tratar a neurodivergência como falta de limite, de “educação”, expressões como “criança levada”, “mal educada” reforçam os estereótipos, quando na verdade se trata de uma questão neurobiológica que pede outro tipo de olhar.

Esse é justamente o motivo que justifica a escolha deste tema. Não faltam alunos com TDAH nas escolas brasileiras, mas se sabe que falta preparo para lidar com eles. Pesquisar sobre o assunto tem valor tanto para quem está na sala de aula todos os dias e não sabe muito bem o que fazer, quanto para quem pensa em política pública de educação, porque a inclusão desses alunos não depende só de boa vontade, mas, sim, de conhecimento.

A escolha por esse tema também se justifica por números que dificilmente podem ser ignorados: estima-se que, segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção, o TDAH atinja entre 3% e 7% das crianças em idade escolar, o que, na prática, significa a probabilidade de haver pelo menos um aluno com o transtorno em qualquer turma. Some-se a isso o fato de que, em 30 de novembro de 2021, o Brasil sancionou a Lei nº 14.254/2021, que institui o programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atendimento com Hiperatividade (TDAH) ou qualquer outro transtorno de aprendizagem o

3

Brasil. Essa Lei é voltada especificamente ao acompanhamento de estudantes com TDAH e dislexia, sinal de que o tema já ocupa espaço também no campo das políticas públicas e não apenas no discurso pedagógico do dia a dia. Sendo assim, considera-se que discutir o TDAH deixa de ser apenas uma escolha acadêmica e passa a ser, também, uma necessidade prática para quem atua ou pretende atuar dentro da escola.

Considerando esses aspectos, este trabalho tem como objetivo geral compreender como o TDAH se manifesta no ambiente escolar e de que forma a escola pode lidar melhor com essa realidade. Como objetivos específicos, buscou-se: a) descrever as principais características do TDAH e como ele costuma aparecer em crianças e adolescentes; b) identificar os impactos que o transtorno pode causar no processo de aprendizagem; e c) discutir estratégias pedagógicas que ajudem o professor a incluir melhor esse aluno em sala de aula.

A partir dessas questões, surge o seguinte problema de pesquisa: de que maneira a escola pode contribuir para o desenvolvimento de alunos com TDAH e como esse obstáculo pode tornar-se uma oportunidade de aprendizagem para todos?

Para responder a essa pergunta, foi realizada uma pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa. Foram consultados livros e artigos científicos publicados no Brasil, em língua portuguesa, entre os anos de 2015 e 2026, cuja discussão abordam tanto os aspectos clínicos do TDAH quanto suas implicações pedagógicas. A escolha por esse tipo de pesquisa se justifica pela necessidade de reunir, de forma organizada, o que já vem sendo produzido sobre o assunto, servindo como base teórica para reflexões futuras e para a prática docente.

Este artigo está organizado da seguinte forma: primeiro, será apresentado um panorama sobre o que é o TDAH, suas causas e características principais. Em seguida, será discutido como esse transtorno interfere na vida escolar do aluno, tanto no aprendizado quanto nas relações sociais. Depois, o texto apresenta algumas estratégias e práticas pedagógicas que podem ajudar o professor no dia a dia da sala de aula, seguidas de uma reflexão sobre o papel da família nesse acompanhamento e sobre os desafios da formação docente diante do tema. Na sequência, é apresentada a metodologia utilizada na pesquisa, os resultados e a discussão, que retomam e amarram os pontos levantados ao longo dos itens anteriores. Por fim, seguem as considerações finais, encerrando o trabalho com uma reflexão sobre os caminhos ainda necessários para que a escola consiga lidar melhor com o TDAH.

2. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Este texto foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, cujo objetivo foi reunir e discutir produções científicas que tratam do TDAH dentro do contexto escolar. De acordo com Gil (2022), a pesquisa bibliográfica é elaborada a partir de material já publicado, como livros, artigos científicos e documentos oficiais, o que permite ao pesquisador ter acesso a uma gama mais ampla de fenômenos do que aquela que poderia investigar diretamente.

Para a seleção do material utilizado neste estudo, foram priorizados livros e artigos publicados no Brasil, em língua portuguesa, no período entre 2015 e 2026, contemplando tanto autores da área da saúde quanto da educação, além de documentos legais relacionados à Educação Especial e à inclusão escolar. Essa escolha se justifica pela intenção de manter o trabalho alinhado à realidade educacional brasileira mais recente, evitando referências desatualizadas ou distantes do contexto do país.

A pesquisa foi conduzida em três etapas principais: primeiro, o levantamento do material bibliográfico em bases de dados científicas; em seguida, a leitura e a seleção dos textos mais relevantes para os objetivos propostos; e, por fim, a organização e a discussão desse material em tópicos temáticos, buscando construir um panorama amplo sobre o TDAH, suas manifestações, seus desafios e as possibilidades de intervenção pedagógica.

3. TDAH: CARACTERÍSTICAS GERAIS E MANIFESTAÇÕES

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, mais conhecido pela sigla TDAH, é considerado hoje um dos transtornos do neurodesenvolvimento mais discutidos dentro e fora do ambiente escolar. Trata-se de uma condição de base neurológica, ou seja, ligada ao funcionamento do cérebro, e não a uma escolha, a uma falha de caráter ou a um "mau comportamento" da criança, como muitas vezes é interpretado por quem desconhece o assunto.

Apesar dos estereótipos serem reforçados devido ao preconceito, a história do TDAH é mais antiga do que se costuma imaginar. Ainda no início do século XX, médicos já observavam crianças com comportamentos parecidos com os que hoje estão associados ao transtorno, embora naquela época não existisse o diagnóstico como se conhece atualmente. Com o passar das décadas, o nome do transtorno mudou várias vezes. Ele já foi chamado de síndrome da criança hiperativa, de disfunção cerebral mínima e de distúrbio de déficit de atenção, até chegar à nomenclatura usada hoje. Maia e Confortin (2015) explicam que essa mudança constante de nome reflete o próprio avanço do conhecimento científico sobre o assunto. Segundo as autoras, cada nova nomenclatura procurava dar conta de aspectos que os termos anteriores não conseguiam explicar completamente.

De maneira geral, o TDAH se manifesta por meio de três características centrais. A primeira é a desatenção, que aparece na dificuldade de manter o foco em uma tarefa por tempo prolongado. A segunda é a hiperatividade, ligada a uma agitação motora que muitas vezes incomoda quem está por perto. A terceira é a impulsividade, percebida quando a pessoa age ou fala sem pensar antes nas consequências.

Nem toda criança com TDAH apresenta as três características do mesmo jeito. Por isso, a literatura da área costuma dividir o transtorno em tipos ou apresentações. Existe o tipo predominantemente desatento, no qual a criança tem dificuldade de concentração, esquece coisas com frequência e parece "no mundo da lua". Existe também o tipo predominantemente

hiperativo-impulsivo, mais associado à agitação e à dificuldade de esperar a vez. E existe ainda o tipo combinado, quando as duas apresentações aparecem juntas, sendo esse, inclusive, o mais comum entre os diagnósticos. Vale destacar que essas apresentações não são estáticas. Uma criança pode, ao longo da vida, apresentar características diferentes das que tinha quando era mais nova. É comum, por exemplo, que a hiperatividade motora, tão visível na infância, vá diminuindo na adolescência e na vida adulta, enquanto a desatenção e a impulsividade tendem a permanecer.

Quanto às causas do TDAH, ainda não existe um consenso fechado sobre o que exatamente provoca o transtorno. O que se sabe, com razoável segurança, é que fatores genéticos, biológicos e ambientais atuam juntos. A Associação Brasileira do Déficit de Atenção (2024) destaca que estudos ao redor do mundo, incluindo pesquisas realizadas no Brasil, apontam alterações em regiões específicas do cérebro, especialmente na região frontal, responsável por funções como controle de impulsos, planejamento e memória.

Do ponto de vista genético, sabe-se que o TDAH tende a aparecer com mais frequência em famílias em que já existe algum caso do transtorno. Isso não significa, porém, que toda criança de pais com TDAH vá necessariamente desenvolver a condição.

Os fatores ambientais também entram nessa equação. Complicações durante a gestação, parto prematuro e outras situações que possam interferir no desenvolvimento neurológico do bebê são frequentemente citados como possíveis influências, embora nenhum deles seja, isoladamente, considerado uma causa definitiva.

Coutinho e Araújo (2018) chamam atenção para um ponto que merece reflexão. As autoras alertam que, em alguns contextos, existe uma tendência de se explicar qualquer comportamento fora do esperado unicamente por causas biológicas, deixando de lado o quanto o ambiente, a rotina e as relações sociais também interferem no comportamento da criança.

Sobre a prevalência do transtorno, os números variam de acordo com o estudo, mas de forma geral estima-se que o TDAH afete algo entre 3% e 7% das crianças em idade escolar (DDA, 2024). Uma parte considerável desses casos permanece com o transtorno até a vida adulta, ainda que muitas vezes de forma mais discreta.

O diagnóstico do TDAH não é simples nem imediato. Ele exige avaliação de um profissional especializado, geralmente psiquiatra, neurologista ou psicólogo, e não pode ser feito apenas com base na observação de um professor ou de um familiar, por mais atenta que seja.

Isso não quer dizer, no entanto, que a escola não tenha papel nenhum nesse processo. Muito pelo contrário. Costa, Moreira e Seabra Júnior (2015) apontam que o professor costuma ser uma das primeiras pessoas a notar sinais de desatenção ou agitação que fogem do que seria esperado para a idade, o que faz da escola um espaço importante de observação, mesmo sem função diagnóstica.

Um aspecto que merece destaque é a existência de comorbidades. É bastante comum que o TDAH apareça associado a outras condições, como dificuldades específicas de aprendizagem, ansiedade ou problemas de comportamento. Isso torna o quadro de cada criança único e reforça a ideia de que não existe um "modelo padrão" de aluno com TDAH. Vidal (2016) descreve, em seu trabalho sobre o tema, o quanto o silêncio em torno do assunto ainda prejudica famílias e escolas. Segundo a autora, a falta de informação clara sobre o transtorno faz com que muitos pais e professores demorem a buscar ajuda, o que atrasa também o início de qualquer intervenção.

Esse atraso tem consequências: quanto mais cedo o TDAH é identificado e acompanhado, maiores as chances de a criança desenvolver estratégias próprias para lidar com as dificuldades, além de reduzir o impacto emocional de anos dela sendo rotulada de "bagunceira" ou "preguiçosa".

Alencar et al. (2019) reforçam que entender o TDAH em suas particularidades, e não como um bloco único e homogêneo, é o primeiro passo para qualquer intervenção, seja ela clínica, familiar ou pedagógica. Ainda hoje, apesar de todo o avanço nas pesquisas, o TDAH carrega um peso de preconceito e desinformação. Muita gente ainda associa o transtorno à falta de disciplina, o que acaba dificultando o acolhimento tanto da criança quanto da família diante do diagnóstico.

Diante de tudo isso, entender o que é o TDAH, para além do senso comum, é fundamental para qualquer discussão que envolva o impacto dele na vida escolar, sobretudo no processo de aprendizagem, tema que será aprofundado no tópico seguinte deste item.

3.1. TDAH e sua interferência no processo de aprendizagem

Quando se fala em TDAH dentro da escola, o primeiro pensamento que vem à cabeça de muita gente é o de uma criança "elétrica", que não para na cadeira. Só que o problema vai muito além disso. O transtorno interfere diretamente na forma como o aluno processa

informação, organiza o pensamento e se relaciona com o próprio aprendizado, e é justamente esse ponto que interessa discutir aqui. Costa, Moreira e Seabra Júnior (2015) chamam a atenção para o fato de que boa parte das dificuldades enfrentadas por alunos com TDAH não está relacionada à capacidade intelectual deles, mas à forma como as atividades escolares são propostas. Segundo os autores, quando o professor usa recursos mais dinâmicos e menos repetitivos, o aluno com TDAH consegue se manter engajado por mais tempo, o que, convenhamos, também vale para qualquer criança, com ou sem o transtorno.

Maia e Confortin (2015, p. 79) reforçam essa ideia ao afirmarem que "é fundamental o professor estar atento, em sala de aula" para identificar sinais que possam indicar TDAH antes mesmo de qualquer diagnóstico formal". As autoras destacam que é justamente o professor, no convívio diário, quem primeiro percebe padrões de desatenção, agitação ou dificuldade desses discentes em seguir instruções — muito antes de a família buscar um especialista.

Essa identificação precoce, no entanto, esbarra em um problema bem conhecido de quem trabalha em escola pública no Brasil: turmas cheias e professores sem tempo para atenção individualizada. É o que aponta um estudo recente sobre o tema (OLIVEIRA, 2021), ao destacar que a formação continuada do professor é peça central para lidar com esse cenário, mas que a realidade das salas superlotadas acaba dificultando qualquer tentativa de acompanhamento mais próximo.

8

Coutinho e Araujo (2018) trazem outro ângulo importante para essa discussão: o risco da chamada medicalização da vida escolar. Para as autoras, existe uma tendência perigosa de transformar qualquer comportamento fora do "padrão esperado" em diagnóstico, o que pode acabar reduzindo um problema pedagógico e social a uma simples questão médica, tirando da escola parte da sua responsabilidade em se adaptar.

Alencar et al. (2019) vão na mesma direção ao discutirem os desafios da prática pedagógica frente à inclusão de alunos com TDAH. Os autores destacam que, sem formação adequada, o professor tende a repetir estratégias que não funcionam, gerando frustração tanto para ele quanto para o aluno, um ciclo que só se rompe quando a escola investe, de fato, em capacitação.

Gonçalves e Sales (2024) apresentam um exemplo concreto desse impacto ao analisarem o desempenho de alunos com TDAH em atividades de matemática. Segundo os autores, esses estudantes não apresentam, em geral, dificuldade de raciocínio lógico, mas sim de manter a

atenção durante exercícios longos e repetitivos, o que muitas vezes é confundido, erroneamente, com dificuldade de aprendizagem da disciplina em si. Esse tipo de confusão tem consequências emocionais importantes. Mazon (2024) destaca que crianças com TDAH que enfrentam repetidas experiências de fracasso escolar, mesmo quando o problema é de atenção e não de capacidade, tendem a desenvolver uma autoimagem negativa em relação aos estudos, o que pode comprometer ainda mais o desempenho ao longo do tempo.

Rohde et al. (2019) reforçam que compreender essas nuances é essencial para que a escola não confunda desatenção com desinteresse, ou impulsividade com falta de esforço. Segundo os autores, essa distinção é o que diferencia uma intervenção pedagógica eficaz de uma abordagem que apenas pune o sintoma, sem lidar com sua causa.

Diante do que foi discutido até aqui, fica evidente que o TDAH não pode ser tratado apenas como uma questão individual do aluno. Ele está diretamente atravessado por fatores estruturais da escola – tamanho das turmas, formação docente, recursos disponíveis – e é sobre essa relação entre transtorno e ambiente escolar que os próximos tópicos vão se debruçar.

3.2. Estratégias pedagógicas para a inclusão do aluno com tdah

Depois de entender o que é o TDAH e como ele interfere no aprendizado, chega o momento de pensar em uma pergunta bem prática: o que o professor pode fazer, no dia a dia, para ajudar esse aluno? A boa notícia é que existem, sim, caminhos possíveis, e muitos deles não exigem recursos caros nem estrutura especial. Exigem, sobretudo, disposição para adaptar a prática pedagógica.

Costa, Moreira e Seabra Júnior (2015) mostram, a partir de um estudo sobre aulas de Educação Física, que atividades mais dinâmicas, com movimento e regras claras, ajudam bastante o aluno com TDAH a se manter engajado. Segundo os autores, esse tipo de aula funciona melhor do que aquelas em que o aluno precisa ficar parado, esperando muito tempo pela sua vez.

Essa lógica pode e deve ser levada para outras disciplinas também. Rotinas previsíveis, instruções curtas e objetivas, uso de recursos visuais como quadros e cronogramas na parede, tudo isso ajuda a criança a se organizar melhor, já que uma das maiores dificuldades do TDAH é justamente lidar com tarefas longas ou pouco estruturadas. O reforço positivo também aparece com frequência na literatura como uma estratégia importante. Em vez de o professor focar

apenas no que o aluno faz de errado, chamando atenção o tempo todo, a ideia é valorizar os pequenos avanços, o que ajuda a fortalecer a autoestima da criança, tantas vezes abalada por anos de repreensão.

Rohde et al. (2019), em um guia voltado justamente para profissionais que lidam com TDAH, reforçam que a intervenção mais eficaz é aquela que combina diferentes frentes: escola, família e, quando necessário, acompanhamento clínico. Segundo os autores, nenhuma dessas frentes sozinhas dá conta do problema. Outra estratégia bastante citada é a divisão de tarefas grandes em etapas menores. Um trabalho de várias páginas, por exemplo, pode parecer impossível de terminar para um aluno com TDAH, mas se for dividido em pequenas partes, com pausas entre elas, a chance de conclusão aumenta bastante.

O uso de tecnologia também vem ganhando espaço nesse debate. Aplicativos de organização, temporizadores visuais e até jogos educativos têm sido usados como aliados, principalmente porque prendem a atenção da criança de um jeito diferente do material impresso tradicional. Vale lembrar, porém, que nenhuma estratégia funciona isoladamente nem da mesma forma para todos os alunos. O TDAH se manifesta de formas diferentes em cada criança, e por isso a flexibilidade do professor conta tanto quanto o conhecimento técnico sobre o transtorno.

10

Um ponto que aparece pouco discutido, mas que merece atenção, é a posição física do aluno em sala. Sentar mais perto do professor, longe de janelas ou de colegas mais agitados, é uma medida simples, quase óbvia, mas que na prática faz diferença real na concentração.

Finalmente, cabe destacar que essas estratégias não têm como objetivo "corrigir" o aluno com TDAH, e sim criar condições para que ele aprenda dentro das suas próprias possibilidades. Essa mudança de olhar, de correção para adaptação, é talvez o passo mais importante de todos.

3.3. O papel da família no acompanhamento escolar

Se a escola é um dos ambientes centrais na vida de uma criança com TDAH, a família não fica atrás. Muito pelo contrário: é dentro de casa que a maior parte das rotinas se constrói, e é ali que a criança passa a maior parte do tempo antes mesmo de entrar na escola.

Amorim (2021) defende que a parceria entre família e escola não deveria ser vista como algo excepcional, reservado só para quando surge um problema, mas como uma prática constante. Segundo a autora, quando pais e professores trocam informações com regularidade,

fica mais fácil perceber padrões de comportamento e ajustar estratégias em conjunto. Essa comunicação nem sempre é simples. Muitos pais chegam à escola já cansados, às vezes até na defensiva, principalmente quando o diagnóstico do filho ainda é recente ou quando já enfrentaram julgamento em outros espaços por causa do comportamento da criança.

Por isso, o acolhimento por parte da escola faz toda diferença. Um professor que trata a família como parceira, e não como culpada pelas dificuldades do aluno, cria um vínculo de confiança que reflete diretamente na forma como a criança é acompanhada. Dentro de casa, algumas medidas simples também ajudam bastante. Manter uma rotina fixa para tarefas escolares, dividir o tempo de estudo em blocos curtos e reduzir estímulos como televisão ou celular durante esses momentos são práticas recomendadas com frequência.

É importante dizer, no entanto, que a família não deve, e nem consegue, substituir o papel da escola, assim como a escola não substitui o papel da família. São dois ambientes distintos, com funções diferentes, que precisam caminhar juntos, sem sobrecarregar nenhum dos dois lados.

Um erro comum é a família terceirizar totalmente o acompanhamento para a escola, esperando que o professor "resolva" o comportamento da criança sozinho. Do mesmo jeito, também é um erro a escola esperar que a família dê conta de tudo em casa, sem oferecer suporte pedagógico adequado.

11

O ideal, defendido por boa parte da literatura sobre o tema, é a construção de uma rede de apoio, que envolva não só pais e professores, mas também, quando possível, psicólogos, psicopedagogos e outros profissionais que acompanham a criança.

Essa rede funciona melhor quando existe abertura para o diálogo sincero, mesmo quando as opiniões divergem. Afinal, cada adulto envolvido enxerga a criança de um ângulo diferente, e é justamente essa soma de olhares que ajuda a montar um retrato mais completo das necessidades dela.

3.4. Formação docente: um desafio ainda em aberto

Chegando a este ponto do artigo, uma pergunta praticamente se impõe: por que, mesmo com tanto conhecimento já produzido sobre TDAH, tantos professores ainda se sentem despreparados diante desses alunos? A resposta passa, em grande parte, pela formação docente. Nestes termos, Coutinho e Araujo (2018) apontam que a formação inicial dos professores, de

modo geral, ainda dedica pouco espaço à discussão sobre transtornos do neurodesenvolvimento. O resultado é que muitos profissionais chegam à sala de aula sem qualquer preparo específico para lidar com o TDAH, aprendendo, na prática, por tentativa e erro.

Segundo Vidal (2016), o silêncio em torno do TDAH não prejudica só as famílias, mas também a própria formação dos professores, que muitas vezes chegam à faculdade sem nenhuma disciplina voltada para transtornos do neurodesenvolvimento. Isso faz com que o primeiro contato real do professor com o tema aconteça já dentro da sala de aula, sem qualquer preparo prévio. Donizetti (2022) reforça esse cenário ao destacar que a falta de informação correta sobre o transtorno leva, com frequência, a diagnósticos equivocados ou a julgamentos precipitados por parte da própria escola, o que só reforça a importância de investir em formação continuada.

Maia e Confortin (2015) já alertavam, ainda no início dessa discussão, que a formação continuada deveria ser tratada como política pública permanente, e não como iniciativa pontual de algumas secretarias de educação mais atentas ao assunto. Passados alguns anos, essa cobrança continua atual, o que mostra o quanto o problema ainda está longe de ser resolvido.

Há outro problema, de ordem mais estrutural: mesmo quando o professor busca se atualizar por conta própria, a realidade das salas de aula superlotadas dificulta qualquer tentativa de atenção mais individualizada. Não adianta o professor saber, na teoria, o que fazer, se não tem tempo nem estrutura para colocar em prática. Amorim (2021), por sua vez, destaca que a formação do professor não deveria se limitar ao conteúdo técnico sobre o transtorno, mas incluir também orientações sobre como construir uma parceria real com a família, já que boa parte dos cursos de licenciatura pouco aborda esse tipo de relação.

Nas palavras de Alencar et al. (2019), a inclusão escolar de alunos com TDAH não depende só de boa vontade individual do professor, mas de políticas públicas educacionais que garantam formação, tempo e recursos para que essa inclusão aconteça de verdade. Gonçalves e Sales (2024) mostram, em pesquisa voltada ao ensino de matemática, que professores que passaram por alguma capacitação específica sobre TDAH conseguem adaptar melhor suas aulas, o que comprova, na prática, o quanto a formação continuada faz diferença nos resultados escolares desses alunos.

Se compreende que a formação continuada, nesse sentido, não pode ser tratada como um evento isolado, um curso de poucas horas feito uma vez na vida. Precisa ser um processo

constante, que acompanhe as mudanças na própria compreensão científica sobre o TDAH, que segue evoluindo ano após ano. Também merece destaque o papel da gestão escolar nesse processo. De pouco adianta um professor motivado a se atualizar se a escola, como instituição, não prioriza esse tipo de investimento, seja oferecendo tempo dentro da carga horária, seja garantindo acesso a materiais e capacitações.

Enfim, formar o professor para lidar com o TDAH não é apenas uma questão pedagógica. É também uma questão de gestão, de política pública e, em última instância, de compromisso da sociedade com uma educação que dê conta da diversidade real que existe dentro de qualquer sala de aula.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Reunindo o que foi discutido ao longo deste artigo, alguns pontos se destacam com clareza. O primeiro deles é que o TDAH, apesar de ser uma condição neurobiológica bem documentada, ainda carrega um peso enorme de desinformação dentro do ambiente escolar. Isso fica evidente tanto nos relatos de professores despreparados quanto na tendência, observada por Coutinho e Araujo (2018), de reduzir comportamentos complexos a explicações simplistas.

O segundo ponto são as estratégias pedagógicas discutidas, embora simples, dependem diretamente de formação e de condições estruturais adequadas para funcionar. De nada adianta conhecer a teoria se a prática esbarra em salas cheias e ausência de suporte institucional.

Outro ponto que merece destaque nesta discussão é a relação direta entre as estratégias pedagógicas apresentadas e a formação docente discutida mais adiante no trabalho. Não adianta, por exemplo, o professor conhecer as recomendações de Costa, Moreira e Seabra Júnior (2015) sobre atividades mais dinâmicas, ou seguir a lógica defendida por Rohde et al. (2019) de uma intervenção que combine diferentes frentes, se a própria formação inicial e continuada, como apontam Maia e Confortin (2015) e Donizetti (2022), continua insuficiente para preparar esse professor. Essa constatação reforça que conhecimento pedagógico e formação docente caminham juntos, investir em um sem investir no outro tende a produzir resultados limitados dentro da sala de aula.

O terceiro ponto, talvez o mais sensível, é o papel da família. A pesquisa mostrou que, quando escola e família caminham juntas, os resultados tendem a ser mais positivos. Amorim

(2021) e demais autores discutidos reforçam que essa parceria não deve ser esporádica, mas contínua, construída no dia a dia, e não apenas quando surge algum problema pontual.

Chama atenção, também, o quanto os diferentes autores consultados neste trabalho convergem em um ponto central: Diagnóstico não é destino, ou seja, o TDAH, por si só, não define o destino escolar de uma criança, o que parece pesar mais é o conjunto de respostas que a escola, a família e, em alguns casos, o sistema de saúde consegue oferecer diante do diagnóstico.

Um aspecto que perpassa praticamente todo o texto aqui em tela, ainda que de forma indireta, é o peso emocional que o TDAH impõe à criança ao longo da vida escolar. Vidal (2016) já chama atenção para o quanto o silêncio em torno do transtorno atrasa qualquer forma de ajuda, enquanto Mazon (2024) mostra que experiências repetidas de fracasso, mesmo quando não têm relação com a capacidade real do aluno, deixam marcas na forma como essa criança passa a se enxergar dentro da escola. Esse ponto reforça que os resultados discutidos aqui não dizem respeito apenas a notas ou desempenho acadêmico, mas também ao modo como o aluno com TDAH constrói sua relação com o aprender, algo que tende a acompanhá-lo muito além do período escolar

Por outro lado, é importante reconhecer os limites deste estudo. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, os resultados aqui discutidos refletem o que já foi produzido sobre o tema, sem uma investigação empírica própria em campo. Isso não invalida as conclusões, mas indica caminhos para pesquisas futuras, que poderiam, por exemplo, acompanhar de perto a realidade de escolas específicas.

De todo modo, os achados aqui reunidos reforçam a urgência de se investir tanto na formação docente quanto em políticas de apoio às famílias, como forma de garantir que o TDAH deixe de ser tratado como obstáculo e passe a ser compreendido como parte da diversidade natural de qualquer sala de aula.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste texto, buscou-se compreender o que é o TDAH, como ele se manifesta no ambiente escolar e quais caminhos a escola, os professores e as famílias podem trilhar para lidar melhor com essa realidade. Ficou claro que o transtorno, embora amplamente estudado,

ainda encontra barreiras importantes dentro das escolas brasileiras, muitas delas ligadas à falta de formação e de estrutura adequada.

Retomando o objetivo geral proposto na introdução, foi possível compreender como o TDAH se manifesta no ambiente escolar e de que forma a escola pode lidar melhor com essa realidade. Quanto aos objetivos específicos, o texto descreveu as principais características do TDAH e sua manifestação em crianças e adolescentes, discutiu os impactos do transtorno no processo de aprendizagem e apresentou estratégias pedagógicas voltadas à inclusão desses alunos em sala de aula. Já a pergunta de pesquisa que guiou esta investigação, sobre de que maneira a escola pode contribuir para transformar o TDAH de obstáculo em oportunidade de aprendizagem, encontra resposta ao longo dos tópicos, sobretudo naqueles dedicados às estratégias pedagógicas, ao papel da família e à formação docente, que juntos apontam para um caminho possível: o de uma escola que se adapta ao aluno, e não o contrário.

Mais do que apontar problemas, este texto procurou reunir, a partir da literatura consultada, caminhos práticos e possíveis. Estratégias pedagógicas simples, uma parceria mais próxima entre família e escola, e investimento contínuo na formação dos professores aparecem, repetidas vezes, como fatores capazes de transformar a experiência escolar de crianças com TDAH.

15

Fica evidente também que essa transformação não depende de um único ator. Professor, gestor escolar, família e poder público precisam caminhar juntos, cada um assumindo sua parte da responsabilidade, para que a inclusão de alunos com TDAH deixe de ser exceção e passe a ser regra dentro da educação brasileira.

Cabe destacar, ainda, que compreender o TDAH também é, em certa medida, um exercício de empatia. Um aluno que se agita, se distrai ou não consegue esperar sua vez não está, na maioria das vezes, desafiando a autoridade do professor, mas lidando, à sua maneira, com um funcionamento cerebral que ele mesmo ainda não entende direito. Reconhecer isso muda a forma como a escola encara o problema, e é esse reconhecimento que parece faltar em boa parte das discussões cotidianas sobre o tema. Por fim, espera-se que este artigo possa servir como ponto de partida para reflexões futuras, tanto no campo acadêmico quanto na prática cotidiana de escolas e professores que, todos os dias, se deparam com o desafio de ensinar em meio à diversidade.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, A. P. C.; LIMA, N. D. P.; LIMA, M. S.; MEDEIROS, T. C.; ROCHA, G. S. S. Prática pedagógica e os desafios na inclusão escolar da pessoa com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): uma revisão integrativa. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, v. 6, n. 1, p. 3-20, 2019.

AMORIM, R. M. Família e educação: a parceria necessária para o sucesso escolar. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO (ABDA). O que é TDAH. 2024. Disponível em: <https://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>. Acesso em: 16 jul. 2026.

COSTA, C. R.; MOREIRA, J. C. C.; SEABRA JÚNIOR, M. O. Estratégias de ensino e recursos pedagógicos para o ensino de alunos com TDAH em aulas de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 21, n. 1, p. 111-126, 2015.

COUTINHO, M. K. A. R. G.; ARAUJO, D. A. de C. A medicalização da vida escolar: incoerências na conceituação do TDAH. *Série-Estudos*, v. 23, n. 47, p. 223-239, 2018.

DDA - DÉFICIT DE ATENÇÃO. TDAH: transtorno do déficit de atenção - o que é, causas, tratamentos. 2024. Disponível em: <https://dda-deficitdeatencao.com.br/tdah.html>. Acesso em: 17 jul. 2026.

DONIZETTI, I. da S. TDAH e a importância de um diagnóstico correto. *Caderno Intersaberes*, v. 11, n. 32, p. 18-31, 2022.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GONÇALVES, R. C.; SALES, E. R. Ensino e aprendizagem de matemática para alunos com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). *REMATEC*, v. 19, n. 47, e2024020, 2024.

LIMA, Gercilene Oliveira de; SILVA, Fabrícia Gomes da. Formação de professores e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH): um levantamento bibliográfico. *Ensino em Perspectivas*, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2022.

MAIA, M. I. R.; CONFORTIN, H. TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. *Perspectiva, Erechim*, v. 39, n. 148, p. 73-84, dez. 2015.

MAZON, M. da S. Saúde mental infantil e o TDAH como expressão de embates no setor. *Caderno CRH*, v. 37, e024045, 2024.

ROHDE, L. A. et al. Guia para Compreensão e Manejo do TDAH da World Federation of ADHD. Porto Alegre: Artmed, 2019.

VIDAL, E. Entre silêncio e a hiperatividade: o TDAH em sala de aula. Fortaleza: Premium, 2016.