

TDAH E A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: UMA REVISÃO DE LITERATURA

ADHD AND PEDAGOGICAL MEDIATION FROM THE PERSPECTIVE OF HISTORICAL-CULTURAL THEORY: A LITERATURE REVIEW

Recebido em: 14/08/2025

Reenviado em: 06/11/2025

Aceito em: 24/11/2025

Publicado em: 15/02/2026

Adriana Gomes da Costa¹ 

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Camila Anabela de Brito Souza² 

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Juliana Maria de Jesus Ribeiro³ 

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Ricieli Emilia Ferreira Rocateli⁴ 

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Zenaide de Fátima Dante Correia Rocha⁵ 

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

José Bento Suart Júnior⁶ 

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Resumo: Este artigo foi elaborado por meio de uma revisão de literatura desenvolvida no âmbito do curso de pós-graduação *stricto sensu*, com o objetivo de fornecer uma revisão crítica e atualizada da literatura sobre o TDAH, abordando suas implicações na educação e sintetizando estratégias de intervenção que favoreçam a inclusão e o aprendizado de crianças com o transtorno no ambiente escolar. A partir da análise de estudos e relatos existentes, encontrados em fontes acadêmicas, percebem-se correlações significativas entre o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) e as mais variadas dificuldades no processo de aprendizagem e no

¹ Aluna do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil, Paraná, Londrina. Interprete de LIBRAS e Instrutora em academia. E-mail: adrigomescosta07@gmail.com

² Aluna do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil, Paraná, Londrina. Professora na rede pública do município de Londrina. E-mail: camilaanabela@hotmail.com

³ Aluna do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil, Paraná, Londrina. Docência na educação infantil e coordenação. E-mail: julianabreta@gmail.com

⁴ Aluna do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Brasil, Paraná, Londrina. Assistente Social na UTFPR e Coordenadora de NAI. E-mail: ricieli@utfpr.edu.br

⁵ Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora Adjunta da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Docente no Programa de Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza. E-mail: zenaiderocha@utfpr.edu.br

⁶ Doutor e Mestre em Ensino de Ciências pelo Programa de Pós Graduação em Educação para a Ciência – UNESP-Bauru. Professor Associado da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: suart@utfpr.edu.br

desempenho escolar. Pesquisas indicam que o TDAH constitui um elevado fator de risco para o baixo rendimento acadêmico e para a elevação das taxas de abandono escolar.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade; Mediação Pedagógica; Desenvolvimento Escolar; Desempenho Acadêmico; Aprendizagem.

Abstract: This article was prepared through a literature review developed within the scope of the stricto sensu postgraduate course, with the objective of providing a critical and updated review of the literature on ADHD, addressing its implications for education and synthesizing intervention strategies that favor the inclusion and learning of children with the disorder in the school environment. Based on the analysis of existing studies and reports, found in academic sources, significant correlations are observed between Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) and the most varied difficulties in the learning process and school performance. Research indicates that ADHD constitutes a high risk factor for low academic performance and high school dropout rates.

Keywords: Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD); Pedagogical Mediation; School Development; Academic Performance; Learning.

INTRODUÇÃO

Os transtornos do neurodesenvolvimento, como dislexia, discalculia, disgrafia, dislalia e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), têm se mostrado fatores determinantes nas dificuldades de aprendizagem de crianças e adolescentes. Entre eles, o TDAH tem ganhado destaque nas discussões contemporâneas da Psicologia Educacional, tanto pela elevação no número de diagnósticos quanto pelos impactos significativos que exerce no desempenho escolar e no desenvolvimento socioemocional dos estudantes (Rohde; Benczik, 2004).

De acordo com Barkley (2015), o TDAH é caracterizado por sintomas de desatenção, impulsividade e hiperatividade, que afetam diretamente a capacidade do indivíduo de manter o foco, organizar-se e persistir em tarefas que exigem esforço contínuo. No ambiente escolar, essas limitações frequentemente se traduzem em baixo rendimento acadêmico, dificuldades de relacionamento interpessoal e, em casos mais severos, abandono escolar.

Historicamente, o TDAH foi inicialmente compreendido como "dano cerebral mínimo", no início do século XX, com base em observações clínicas de comportamentos desatentos e impulsivos. No entanto, com o avanço da neurociência e das pesquisas sobre o funcionamento cerebral, o transtorno passou a ser reconhecido como uma condição de base neurológica, classificada atualmente como um transtorno do neurodesenvolvimento (American Psychiatric Association, 2014). Apesar de seus sintomas se manifestarem ainda na infância, é comum que eles persistam até a vida adulta, exigindo um acompanhamento contínuo e estratégias adequadas para minimizar seus impactos.

Importante destacar que o TDAH não deve ser considerado uma doença, mas sim uma condição neurológica crônica, cujos sintomas podem ser manejados por meio de intervenções específicas e planejadas. Embora o tratamento medicamentoso possa ser

necessário em alguns casos, a intervenção no contexto escolar vai, além disso, exigindo práticas pedagógicas adaptadas, aulas dinâmicas, estratégias individualizadas e a capacitação dos profissionais da educação (Rohde; Benczik, 2004). Professores atentos e preparados têm papel essencial no processo de identificação precoce dos sintomas, no encaminhamento para avaliação e, principalmente, na construção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo.

As dificuldades enfrentadas por crianças com TDAH vão muito além da atenção ou da agitação. Elas envolvem problemas com organização, autorregulação, cumprimento de tarefas e gerenciamento do tempo. Muitas vezes, essas crianças sentem-se frustradas e incompreendidas, o que afeta diretamente sua autoestima e bem-estar emocional. No entanto, estudos mostram que, com o suporte adequado e intervenções bem planejadas, é possível reduzir esses prejuízos e promover uma trajetória escolar mais bem-sucedida (Barkley, 2015).

A escolha pelo foco neste transtorno deve-se, portanto, à sua relevância no contexto das dificuldades escolares e à lacuna existente entre o aumento do número de diagnósticos e a escassez de práticas pedagógicas efetivas e direcionadas às especificidades dos alunos com TDAH. Compreender a singularidade de cada estudante e respeitar seu modo de aprender é um passo essencial para a construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas. Nesse sentido, a teoria histórico-cultural de Vygotsky (2001) traz importantes contribuições ao destacar o papel da mediação social no processo de aprendizagem. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) mostra que, com o apoio adequado, seja de professores, colegas ou outros mediadores, o aluno pode realizar aprendizagens que, sozinho, ainda não é capaz de alcançar.

Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar uma revisão crítica e atualizada da literatura sobre o TDAH, abordando suas origens, causas, manifestações e implicações no processo de ensino-aprendizagem, bem como discutir estratégias educacionais e psicopedagógicas que favoreçam a inclusão de crianças com o transtorno no ambiente escolar. Por meio da análise de estudos acadêmicos especializados, busca-se ampliar a compreensão sobre os desafios enfrentados por esses alunos, propondo caminhos que promovam não apenas o aprendizado, mas também o desenvolvimento integral e a participação social desses indivíduos. Dada a importância do diagnóstico precoce, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, torna-se fundamental que as intervenções sejam iniciadas de forma consciente e estruturadas, contribuindo para uma educação mais inclusiva, sensível e eficaz.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente artigo adotou uma abordagem bibliográfica para o desenvolvimento da fundamentação teórica, a fim de explorar e compreender o TDAH no ambiente escolar e também suas implicações no desempenho acadêmico do aluno. Além disso, este estudo caracteriza-se como uma revisão integrativa da literatura, conforme o modelo proposto por Souza, Silva e Carvalho (2010), que permite reunir e sintetizar resultados de pesquisas com diferentes abordagens metodológicas (teóricas, empíricas e de revisão), proporcionando uma compreensão mais ampla e articulada do fenômeno investigado. Segundo as autoras, a revisão integrativa é conduzida em seis etapas: (1) identificação do tema e formulação da questão norteadora; (2) definição dos critérios de inclusão e exclusão; (3) categorização e extração das informações dos estudos selecionados; (4) avaliação crítica dos materiais; (5) interpretação e discussão dos resultados; e (6) apresentação da síntese final.

A escolha por esse tipo de revisão justifica-se pela sua adequação às pesquisas educacionais, pois possibilita integrar teorias clássicas, como a histórico-cultural de Vygotsky, com evidências contemporâneas sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a mediação pedagógica. Assim, a revisão integrativa se mostra pertinente por favorecer uma análise crítica e interpretativa das produções científicas, articulando fundamentos teóricos e práticas inclusivas no contexto da aprendizagem escolar.

O Quadro 1 abaixo demonstra o volume inicial de estudos identificados nas diferentes bases de dados utilizadas na pesquisa bibliográfica. Esse levantamento inicial serviu como ponto de partida para a curadoria dos materiais teóricos e empíricos mais relevantes à luz dos critérios previamente estabelecidos. A partir da triagem dos títulos, resumos e conteúdos disponíveis, foi possível refinar o corpus bibliográfico até chegar à seleção de 21 estudos fundamentais, que subsidiaram a construção teórica deste artigo.

Quadro 1 – Resultados obtidos inicialmente em cada uma das bases de dados.

Google Scholar	23.100 estudos
SciELO	579 estudos
PubMed	148 estudos
ResearchGate	Aproximadamente 200 estudos

Fonte: elaborado pelos autores a partir de resultados de pesquisa na base de dados (2025).

Para a comparação e análise detalhada, optou-se por focar nos dados provenientes do SciELO e PubMed, devido à maior consistência e indexação dessas bases nas áreas da saúde e

educação. Inicialmente, foram coletados os metadados dos artigos encontrados nesses repositórios, nos formatos .RIS (SciELO) e .NBIB/.TXT (PubMed).

Posteriormente, utilizamos ferramentas de inteligência artificial, incluindo assistentes conversacionais como o ChatGPT, para auxiliar na leitura, filtragem e análise automatizada dos metadados, bem como na identificação dos teóricos mais citados nas produções científicas sobre TDAH. A IA permitiu destacar autores-chave frequentemente citados, como Barkley, Biederman, Rohde e Vygotsky, possibilitando ainda o comparativo com os artigos encontrados nos bancos de dados.

A partir dessa lista, realizou-se um cruzamento automatizado entre os nomes desses teóricos e os campos de autoria dos artigos exportados, o que possibilitou mapear a ocorrência desses autores na literatura indexada. Foram listados pelo menos 10 artigos com participação desses pesquisadores no SciELO e, quando possível, no PubMed.

Por meio dos dados obtidos e da confirmação dos principais autores considerados referências na área do TDAH, foi possível selecionar livros e artigos desenvolvidos por esses teóricos, assegurando uma fundamentação teórica consistente. Esses materiais, indicados pelos orientadores e disponibilizados pela biblioteca da UTFPR, foram essenciais para a construção do embasamento teórico. Dessa forma, o procedimento adotado confirmou a relevância dos teóricos selecionados para a fundamentação, ao mesmo tempo em que assegurou a representatividade significativa desses autores na produção científica sobre TDAH, conferindo maior rigor e consistência ao referencial teórico do presente estudo.

Esse processo culminou na elaboração do Quadro 2, que sintetiza os principais autores e obras selecionados por sua relevância, consistência metodológica e aderência aos objetivos da pesquisa. A escolha desses autores está diretamente relacionada aos descritores utilizados nas buscas (como “TDAH” e “dificuldades de aprendizagem”) e ao foco da investigação sobre as implicações do transtorno no contexto escolar. As publicações selecionadas compreendem o período de 1993 a 2024, garantindo uma análise atualizada e abrangente do tema em foco.

Quadro 2 – Linha do tempo dos principais autores utilizados no artigo e suas contribuições sobre o TDAH.

AUTOR(ES)	ANO/OBRA PRINCIPAL	CONTRIBUIÇÕES PRINCIPAIS	FOCO/ABORDAGEM
Lev S. Vygotsky	1934/Pensamento e Linguagem	Teoria histórico-cultural; Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); linguagem e mediação na aprendizagem	Psicologia do desenvolvimento e educação
Celso Vasconcellos	1993/Planejamento.	Organização pedagógica; papel da escola na formação crítica e cidadã	Planejamento educacional e cidadania

American Psychiatric Association (APA)	1994/DSM-IV 2014/DSM-5	Critérios diagnósticos oficiais do TDAH; referência clínica internacional	Psiquiatria e diagnóstico clínico
Goldstein & Goldstein	1994/Managing ADHD in Children	Estratégias práticas para atenção e controle de impulsos; atividades lúdicas	Intervenção educacional e comportamental
Carolina Funayama	2000/Problemas de Aprendizagem	Relação entre autoestima, sintomas emocionais e dificuldades de aprendizagem	Psicologia educacional
Luís A. Rohde & E. B. Benczik	2000/TDAH	Diagnóstico multidisciplinar; contexto brasileiro; integração escola-família	Saúde mental e políticas educacionais
C. Smith & L. Strick	2001/Dificuldades de Aprendizagem de A a Z	Papel do ambiente escolar no agravamento ou melhora dos sintomas	Psicopedagogia e dificuldades de aprendizagem
Carlos Antunes	2002/Novas maneiras de ensinar	Estratégias lúdicas, desafiadoras e significativas no ensino	Educação, didática e práticas inclusivas
Thomas W. Phelan	2005/1-2-3 Magic	Estratégias de disciplina e manejo do comportamento infantil	Práticas educativas para pais e professores
Biederman & Faraone	2005/Attention-Deficit Hyperactivity Disorder	Origem genética e neurobiológica do TDAH; comorbidades	Psiquiatria e neurociência
Deborah Pan	2008/Cap. em Distúrbios de Aprendizagem e Atenção	TDAH como distúrbio de aprendizagem; diagnóstico clínico e pedagógico integrados	Psicopedagogia e diagnóstico multidisciplinar
Glat & Estef	2021/Relatos de Escolarização	Educação personalizada; cooperação família-escola como chave da inclusão	Educação inclusiva
Daniel R. Pinheiro <i>et al.</i>	2023/A Prevalência do TDAH: Revisão Sistemática	Análise epidemiológica atual; subnotificação e necessidade de políticas públicas efetivas	Saúde pública e epidemiologia
Santos <i>et al.</i>	2024/Práticas Pedagógicas Inclusivas e Tecnologias (Cap. 2)	Práticas pedagógicas eficazes para inclusão de alunos com TDAH; valorização da aprendizagem entre iguais; importância da mediação docente e do apoio institucional	Inclusão escolar, aprendizagem colaborativa e adaptação curricular

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos estudos selecionados na pesquisa (2025).

A linha do tempo apresentada no Quadro 2 evidencia a variedade de enfoques abordados, desde fundamentos teóricos clássicos da psicologia da educação, como os de Vygotsky, até estudos contemporâneos sobre práticas inclusivas e estratégias pedagógicas voltadas para o TDAH. Isso reflete a diversidade e a profundidade da análise proposta, possibilitada justamente pela metodologia de busca ampla e criteriosa demonstrada anteriormente.

Com o objetivo de sustentar os achados deste estudo, optou-se pela inclusão de dois artigos de revisão recentes, um publicado em 2023 e outro em 2024, que dialogam com as análises aqui apresentadas e destacam a necessidade de aprofundar a investigação sobre o tema. Dessa forma, os dois quadros se complementam: o Quadro 1 justifica a abrangência da pesquisa e a robustez do processo de levantamento bibliográfico, enquanto o Quadro 2 representa o resultado qualitativo dessa seleção, destacando os referenciais teóricos e práticos que fundamentam as análises e discussões desenvolvidas ao longo do artigo, sendo utilizados como critérios de inclusão consideraram publicações com acesso ao texto completo, em português, inglês ou espanhol, e que abordassem diretamente a temática do TDAH no contexto educacional. Foram excluídos estudos voltados exclusivamente para o TDAH em adultos, textos opinativos e materiais duplicados.

RESULTADOS

A fundamentação teórica deste estudo foi construída a partir da análise dos principais autores identificados na etapa metodológica, após o levantamento sistemático da literatura. A seleção criteriosa de fontes permitiu reunir um conjunto de obras e artigos científicos que abordam o TDAH sob diferentes perspectivas: clínica, educacional e psicopedagógica. Proporcionando um embasamento sólido para a discussão dos impactos do transtorno no processo de aprendizagem e no desempenho escolar de crianças.

Segundo a American Psychiatric Association (2014), o TDAH é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, que interfere diretamente no funcionamento acadêmico, social e ocupacional. Os critérios diagnósticos atuais, apresentados no Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5), representam um avanço em relação ao DSM-IV (1994), ao oferecerem maior precisão e abrangência para diferentes faixas etárias.

O diagnóstico do TDAH exige uma avaliação criteriosa e multidisciplinar, conforme defendem Rohde e Benczik (1999), que destacam a importância da observação do comportamento da criança em diferentes contextos, bem como a comparação com outras da mesma faixa etária. A identificação precoce dos sintomas é essencial para o planejamento de intervenções eficazes e para a prevenção de prejuízos prolongados no desenvolvimento escolar.

As contribuições de Barkley (2015) evidenciam que o TDAH possui uma base neurobiológica, com comprometimentos nas funções executivas responsáveis pelo planejamento, autorregulação e controle da atenção. Esses déficits explicam a dificuldade de

organização, a impulsividade e a distração frequentes observadas em sala de aula. Além disso, Funayama (2000) alerta para os impactos emocionais do transtorno, como a baixa autoestima e o sentimento de incapacidade, os quais, se negligenciados, podem favorecer o surgimento de quadros ansiosos ou depressivos. No mesmo sentido, Phelan (2005) aponta que crianças com o subtipo desatento são, muitas vezes, erroneamente percebidas como lentas ou pouco inteligentes, quando na verdade enfrentam obstáculos específicos relacionados à atenção sustentada e à memória de trabalho.

O TDAH representa um desafio constante para o sistema educacional. Como observam Rohde e Benczik (2004), os prejuízos escolares incluem baixo rendimento, dificuldade de concentração, desorganização e comportamentos disruptivos, que dificultam a permanência da criança em atividades acadêmicas prolongadas.

De acordo com Vasconcellos (1993), as escolas enfrentam dificuldades significativas para garantir que todos os alunos aprendam de maneira crítica e significativa. Quando se trata de alunos com TDAH, essa limitação é ainda mais evidente, exigindo uma reconfiguração das práticas pedagógicas e maior atenção às necessidades individuais.

O papel do professor enquanto mediador é fundamental para a aprendizagem de alunos com TDAH. Antunes (2002) defende o uso de estratégias didáticas mais lúdicas, desafiadoras e significativas, que favoreçam a participação ativa do estudante no processo de construção do conhecimento. Autores como Smith e Strick (2001) e Santos *et al.* (2024) reforçam a necessidade de adaptação curricular e do uso de metodologias inclusivas, que contemplem a diversidade dos estilos de aprendizagem. Para tanto, a mediação pedagógica deve considerar não apenas os conteúdos escolares, mas também os fatores emocionais e sociais que interferem diretamente na aprendizagem.

A partir da teoria histórico-cultural de Vygotsky (1934), destaca-se o papel da interação social e da linguagem como elementos centrais no processo de desenvolvimento. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é um conceito-chave para pensar o potencial de aprendizagem do aluno com TDAH, desde que haja apoio adequado por parte do professor e da instituição escolar.

Conforme salientam Rohde e Benczik (1999), o envolvimento da família é indispensável para o sucesso das intervenções voltadas ao TDAH. Manter os familiares informados, estabelecer rotinas estruturadas e colaborar com os profissionais de saúde e da educação contribui para um ambiente mais organizado e funcional para a criança.

Benczik (2000) e Goldstein e Goldstein (1994) também enfatizam a necessidade de um trabalho interdisciplinar que envolva médicos, psicólogos, educadores e psicopedagogos. Essa abordagem integrada permite um acompanhamento mais eficaz e alinhado às demandas específicas de cada caso.

A compreensão adequada do TDAH vai além do diagnóstico clínico e das estratégias pedagógicas. Glat e Estef (2021) destacam que promover a inclusão significa, também, combater estigmas e preconceitos que ainda cercam alunos com necessidades específicas.

A criação de um ambiente escolar mais acolhedor e empático depende de políticas institucionais e de uma atuação ética por parte dos educadores. Nesse sentido, Barkley (2002) afirma que o compromisso com o desenvolvimento integral do aluno com TDAH deve abranger suas dimensões cognitivas, emocionais e sociais, contribuindo para uma melhor qualidade de vida e para a construção de trajetórias escolares mais positivas.

CAUSAS, ORIGEM E TRATAMENTO DO TDAH

O TDAH pode se manifestar em três diferentes formas: tipo predominantemente desatento, tipo predominantemente hiperativo-impulsivo e tipo combinado. Esse transtorno é caracterizado por sintomas centrais como hiperatividade, impulsividade, dificuldade de atenção e concentração, além de agitação motora. Frequentemente, tais sintomas estão associados a dificuldades de aprendizagem e baixo rendimento escolar. É importante destacar que o TDAH pode se apresentar em diferentes níveis de gravidade: leve, moderado e grave (American Psychiatric Association, 2014; Barkley, 2015).

De acordo com a Associação Americana de Psiquiatria (2002, p. 112-113), o TDAH se caracteriza pela presença de sintomas hiperativos e impulsivos que causam prejuízos significativos no funcionamento diário, geralmente com início antes dos sete anos de idade. Entretanto, muitos casos só são diagnosticados posteriormente, inclusive na vida adulta. A prevalência do transtorno é maior entre meninos, e seu diagnóstico exige que os sintomas estejam presentes em múltiplos contextos; como em casa, na escola ou no ambiente de trabalho e, causem comprometimentos relevantes no desempenho acadêmico, social ou profissional do indivíduo.

As dificuldades enfrentadas pelas pessoas com TDAH são, em geral, persistentes e contínuas, ao contrário dos episódios esporádicos característicos de outros transtornos, como a esquizofrenia. Os indivíduos com TDAH frequentemente cometem erros por desatenção, esquecem tarefas e compromissos, e apresentam dificuldades para manter o foco, tanto em

atividades escolares quanto nas rotinas diárias. Além disso, demonstram resistência ao cumprimento de regras e exibem comportamentos impulsivos, o que interfere diretamente em suas relações sociais (Barkley, 2015).

O tratamento precoce, preferencialmente iniciado na infância, é essencial para reduzir os impactos do transtorno ao longo da vida. Na adolescência e na vida adulta, os sintomas de hiperatividade motora tendem a diminuir, dando lugar à inquietação interna e a maiores dificuldades em manter a atenção em tarefas que exigem concentração prolongada. Segundo a Associação Americana de Psiquiatria (2002), indivíduos com TDAH frequentemente evitam ou resistem a tarefas que exigem esforço mental contínuo. Nesse sentido, Smith (2001) enfatiza que ambientes escolares pouco estruturados podem agravar significativamente até mesmo os quadros mais leves, ampliando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes.

Diante disso, torna-se fundamental que o ambiente escolar adote práticas pedagógicas diversificadas, que mantenham os alunos engajados e favoreçam sua participação ativa no processo de aprendizagem. A valorização das conquistas e a previsibilidade nas rotinas são estratégias essenciais. O papel do professor é decisivo nesse processo: a observação atenta do comportamento em sala de aula permite a identificação precoce de sinais do transtorno e o encaminhamento adequado para avaliação e intervenção, prevenindo frustrações e prejuízos no desenvolvimento emocional e escolar da criança.

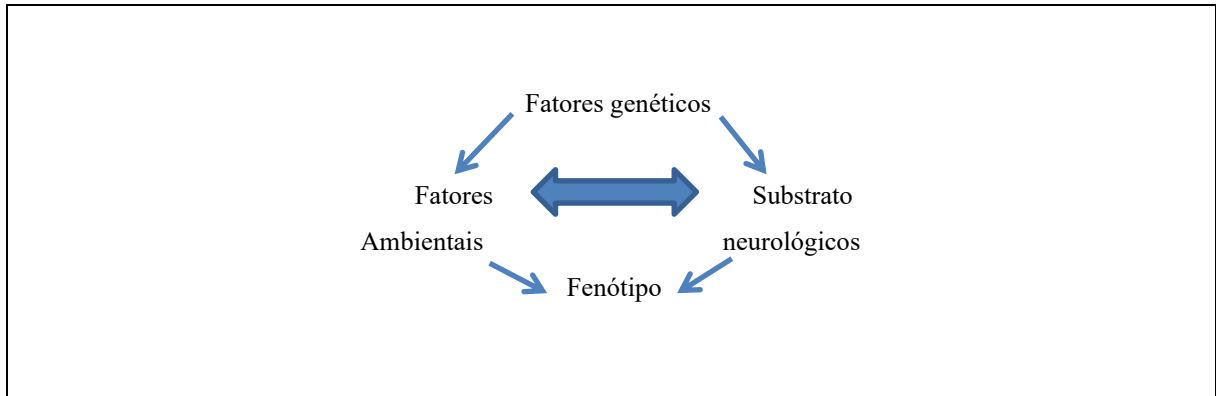
De acordo com o DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – quarta edição), os critérios diagnósticos do TDAH são os mesmos independentemente da idade ou do sexo. No entanto, a manifestação dos sintomas pode variar ao longo do desenvolvimento. Durante a adolescência, por exemplo, aumenta-se o risco de comportamentos perigosos, como direção imprudente, além de maior vulnerabilidade ao uso abusivo de substâncias psicoativas e dificuldades no cumprimento de compromissos (American Psychiatric Association, 2014; Barkley, 2015).

Na vida adulta, a ausência de tratamento pode resultar em sentimentos de inquietação constante, desorganização, esquecimentos frequentes e dificuldades para gerenciar as demandas do cotidiano. Esses fatores podem comprometer significativamente a vida pessoal, profissional e social do indivíduo.

O TDAH é atualmente reconhecido como um transtorno de natureza multifatorial, decorrente da interação entre fatores genéticos, ambientais e neuroquímicos. Esses elementos atuam de maneira dinâmica e interdependente, influenciando o desenvolvimento do fenótipo

comportamental característico do transtorno (Biederman & Faraone, 2005). A seguir, apresenta-se um diagrama que ilustra essa inter-relação:

Figura 1 – Interrelação dos fatores etiológicos do TDAH.



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em Biederman e Faraone (2005).

A influência genética possui um papel central na origem do transtorno. Estudos com famílias, gêmeos monozigóticos e crianças adotadas indicam alta herdabilidade, semelhante à de características físicas como a altura. Por isso, é comum que, ao investigar o histórico familiar de crianças com TDAH, identifiquem-se padrões comportamentais semelhantes entre os pais ou outros parentes próximos. Ainda que a base genética esteja consolidada, os genes específicos que aumentam a predisposição para o TDAH ainda não foram completamente mapeados, o que reforça a necessidade de estudos contínuos (Acta Pediátrica, 2007).

Além dos sintomas principais; desatenção, hiperatividade e impulsividade o TDAH frequentemente está associado a comorbidades, como Transtorno de Conduta (TC), Transtorno Desafiador Opositivo (TDO), transtornos de ansiedade, distúrbios do sono, depressão e dificuldades na comunicação (Biederman & Faraone, 2005). A presença dessas condições torna o quadro clínico mais complexo e exige intervenções interdisciplinares mais amplas e integradas.

O reconhecimento do TDAH como um transtorno multifatorial é essencial para o planejamento de políticas públicas nas áreas da saúde e da educação inclusiva, favorecendo ações que respeitem a complexidade de sua origem e impacto no desenvolvimento infantil. Já o tratamento do transtorno geralmente envolve o uso de medicamentos à base de cloridrato de metilfenidato, sendo a Ritalina e o Concerta os mais utilizados. Embora eficazes na maioria dos casos, esses medicamentos podem provocar efeitos colaterais, como tiques motores. Pacientes que não apresentavam tiques antes do uso podem desenvolvê-los, e aqueles que já os tinham

podem perceber intensificação. Em casos de diagnósticos equivocados, a administração desses fármacos pode trazer riscos desnecessários à saúde da criança. Por isso, o diagnóstico deve ser feito por um profissional especializado, garantindo o tratamento mais apropriado para cada caso.

Atualmente, o diagnóstico do TDAH é essencialmente clínico, baseado na observação comportamental, histórico do paciente e aplicação dos critérios estabelecidos pelos manuais internacionais, como o DSM. Ainda não há exames laboratoriais ou de imagem capazes de confirmar, isoladamente, a presença do transtorno. De acordo com Pan (2008), o diagnóstico é influenciado por decisões políticas e subjetivas, o que reforça a importância de avaliações criteriosas por profissionais qualificados.

Para Barkley (2002), o diagnóstico adequado requer uma abordagem multidisciplinar, que envolve entrevistas com os responsáveis, análise do comportamento da criança em diferentes contextos e coleta de informações da escola sobre o desempenho e a convivência social. Esse processo é fundamental para garantir uma compreensão mais abrangente do quadro e evitar diagnósticos precipitados.

Após a confirmação diagnóstica, as perspectivas em relação ao tratamento são, em geral, positivas. Embora o TDAH não tenha cura, existem diversas possibilidades terapêuticas que, quando aplicadas de forma individualizada, contribuem significativamente para a melhoria da qualidade de vida da criança. O tratamento pode envolver psicoterapia, psicopedagogia, reabilitação neuropsicológica e, quando necessário, uso de medicação (Barkley, 2015; Pan, 2008).

No entanto, um dos grandes desafios enfrentados pelas crianças com TDAH é a ausência de diagnóstico adequado ou a recusa dos responsáveis em aceitar a condição, o que impede o início do tratamento. Muitos pais adotam uma postura de negação ou superproteção, dificultando a busca por ajuda especializada (Rohde; Benczik, 1999; Pan, 2008).

O TDAH não compromete apenas o comportamento da criança, mas também sua capacidade de aprendizagem. Diante disso, cabe à escola assumir um papel ativo na construção de práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos. É essencial que a equipe gestora, os professores e os profissionais de apoio trabalhem em conjunto para planejar estratégias que atendam às necessidades específicas dos estudantes com TDAH.

Nesse contexto, destaca-se a importância de práticas pedagógicas fundamentadas em teorias que valorizem a mediação, a interação e o desenvolvimento potencial da criança. É aqui que os princípios da teoria histórico-cultural de Lev Vygotsky oferecem um caminho promissor,

ao proporem a aprendizagem como um processo social e mediado, no qual a atuação do outro e o uso da linguagem são elementos fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

RECEBENDO E ACOLHENDO ESTUDANTES COM TDAH FACE À TEORIA DA MEDIAÇÃO EM VYGOTSKY

Frente aos desafios que são impostos no contexto educacional pelo TDAH, é fundamental compreender que os processos de desenvolvimento e aprendizagem podem ser potencializados por meio da mediação. Mas o que seria essa mediação e como ela acontece? Neste sentido, a teoria histórico-cultural de Vygotsky apresenta fundamentos essenciais para a reflexão sobre as práticas docentes, pois ele defende que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores: como atenção voluntária, autocontrole e planejamento, ocorre por meio da interação social, da mediação e do uso de instrumentos culturais, em especial a linguagem (Vygotsky, 2001). O levantamento teórico realizado neste estudo demonstra que os conceitos apresentados por Vygotsky configuram uma alternativa eficaz para acolher e apoiar alunos com TDAH no ambiente escolar.

Quando se fala em acolher e receber uma criança com TDAH, não basta apenas oferecer apoio básico; é preciso criar condições para que o aluno, por meio da mediação realizada por um professor, colegas ou recursos didáticos, consiga avançar em sua zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Esta é a faixa de aprendizado possível, na qual o aluno ainda não domina completamente uma tarefa, mas consegue realizá-la com ajuda adequada (Vygotsky, 2001). Santos *et al.* (2024), em uma revisão sistemática recente, reforçam essa perspectiva ao mostrar que a mediação, seja por pares ou adultos, favorece o desenvolvimento de habilidades que o aluno inicialmente não domina de forma autônoma, comprovando a eficácia da interação social na aprendizagem de crianças com TDAH.

A teoria da ZDP revolucionou os estudos na área da educação e do desenvolvimento humano, pois demonstra que o potencial de aprendizagem vai muito além do que a criança faz sozinha. A criança com TDAH, muitas vezes, encontra dificuldades para sustentar a atenção, organizar tarefas e controlar impulsos, características que podem dificultar seu progresso em métodos tradicionais de ensino (Barkley, 2015). No entanto, com mediação adequada, ela pode superar esses obstáculos. Rohde (2004) e Benczik (2002) destacam que crianças com TDAH necessitam de maior apoio para manter o foco e persistir em tarefas, e a mediação do professor é crucial para isso.

Outro aspecto reforçado no levantamento é a importância da imitação consciente, ressaltada por Vygotsky (2001). Para crianças com TDAH, que apresentam dificuldades em aprender regras apenas por instrução direta, a observação e a imitação de modelos sociais (professores, colegas, adultos) se mostram muito mais eficientes. Phelan (2005) acrescenta que a repetição e o reforço positivo são estratégias que ajudam essas crianças a internalizar habilidades sociais e comportamentais, processo este que depende da interação social e da mediação pedagógica.

Pan (2008) também destaca que crianças com TDAH se beneficiam de tarefas desafiadoras, mas divididas em partes menores, com metas claras e intervalos regulares, para facilitar a concentração e o aprendizado. Assim, a mediação do professor vai além da simples transmissão de conteúdo, tornando-se um trabalho ativo de estruturação do ambiente e da rotina, possibilitando que a criança avance em seu desenvolvimento cognitivo e emocional (Goldstein, 1994; Antunes, 2002).

Vygotsky (2001) enfatiza ainda o papel fundamental da linguagem na organização do pensamento e na resolução de problemas. O levantamento indica que, para alunos com TDAH, estratégias que envolvam a verbalização do raciocínio, o uso de perguntas claras e respostas orais antes da escrita são adaptações pertinentes que reduzem o esforço executivo, facilitando o aprendizado.

Além disso, a contextualização dos conceitos, proposta por Vygotsky, é crucial para o aprendizado significativo. Por exemplo, usar situações concretas e práticas, como o ensino de frações por meio da dramatização ou manipulação de objetos (Antunes, 2002), ajuda a prender a atenção e a promover a compreensão real do conteúdo, superando a mera memorização mecânica, o que pode ser especialmente benéfico para alunos com TDAH.

Por fim, o levantamento teórico reforça que a formação continuada dos profissionais da educação é imprescindível para que essa mediação ocorra de forma eficiente. Barkley (2002) e Antunes (2002) ressaltam que a falta de preparação específica dos professores em relação às necessidades educacionais de crianças com TDAH é um desafio que precisa ser superado, mediante investimentos em capacitação e fortalecimento das redes de apoio dentro da escola.

Diante disso, compreende-se que a teoria de Vygotsky, aliada às contribuições dos demais autores referenciados, apresenta uma alternativa efetiva e fundamentada para o atendimento e o desenvolvimento de alunos com TDAH. Evidencia-se, assim, que, com mediação adequada, esses alunos podem alcançar seu potencial máximo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudos recentes, como os de Pinheiro *et al.* (2023), reforçam os principais pontos discutidos ao longo deste trabalho, sobretudo no que se refere à crescente prevalência do TDAH em crianças e adultos. Apesar do aumento expressivo nos diagnósticos, o transtorno ainda é frequentemente subdiagnosticado, o que compromete a identificação precoce e, consequentemente, a eficácia das intervenções. Esse cenário evidencia a urgência de políticas públicas mais eficazes, voltadas à saúde mental infantil e à educação inclusiva.

Diante disso, torna-se imprescindível compreender os fatores que afetam o rendimento escolar de crianças com TDAH, investindo-se em estratégias que favoreçam o diagnóstico precoce, idealmente nos primeiros anos do ensino fundamental. A detecção antecipada, aliada a intervenções adequadas, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dessas crianças, reduzindo o risco de fracasso escolar e exclusão social.

Embora o TDAH não seja um transtorno recente, foi apenas nas últimas décadas que passou a ser estudado com maior profundidade, principalmente em função do número crescente de diagnósticos e dos impactos observados na vida escolar e social dos indivíduos. O avanço das pesquisas e do conhecimento científico sobre o transtorno tem sido fundamental para aprimorar os critérios diagnósticos, desenvolver estratégias de intervenção mais eficazes e compreender a complexidade de sua origem multifatorial.

A escola, nesse contexto, ocupa um lugar central, uma vez que é o espaço onde muitos dos primeiros sinais do transtorno se tornam evidente. Assim, cabe à instituição de ensino, por meio da atuação conjunta de professores, orientadores educacionais, gestores e demais profissionais, adotar práticas pedagógicas fundamentadas na mediação, no respeito às diferenças e na promoção de um ambiente de aprendizagem inclusivo.

É importante destacar que os desafios enfrentados pelas crianças com TDAH não se limitam à esfera acadêmica. Eles envolvem também aspectos emocionais, comportamentais e sociais, que exigem uma abordagem interdisciplinar e uma formação continuada dos profissionais da educação e da saúde. Infelizmente, ainda é comum a falta de compreensão sobre o transtorno, tanto por parte de educadores quanto de familiares, o que pode agravar os sintomas e dificultar o desenvolvimento integral da criança.

Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino se atualizem constantemente sobre o TDAH, adotando práticas pedagógicas inclusivas, baseadas em metodologias diversificadas, adaptação curricular e mediação intencional. Como apontam Santos *et al.*

(2024), o uso dessas práticas favorece não apenas o desenvolvimento da autonomia e autoestima dos alunos com TDAH, mas também enriquece o processo de ensino-aprendizagem para todos os estudantes, promovendo um ambiente mais empático e democrático.

A mediação, conforme discutido por Vygotsky (2001), é elemento essencial para o avanço do aluno dentro de sua zona de desenvolvimento proximal. O vínculo afetivo estabelecido entre educador e educando, aliado a uma intervenção consciente e planejada, pode potencializar significativamente o engajamento e a autorregulação do estudante com TDAH. Estratégias como a organização do espaço, a definição clara de rotinas, o uso da linguagem como instrumento de pensamento e a flexibilização das atividades são fundamentais para garantir não apenas o aprendizado, mas também o bem-estar e o fortalecimento da autoestima desses alunos.

Ao refletir sobre a perspectiva da teoria histórico-cultural de Vygotsky (1991; 2001), fica claro que a mediação pedagógica é essencial para que ocorra a inclusão e o desenvolvimento de estudantes com TDAH. Para o teórico, o aprendizado é algo que se constrói de forma social, e o outro, seja ele o professor, um colega ou um outro mediador, funcionando como uma ponte entre o que o aluno já consegue fazer sozinho e o que pode aprender com ajuda, dentro da sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Essa visão quebra a ideia tradicional de ensino, que foca na transmissão de conteúdo, e coloca o professor como alguém ativo no processo do desenvolvimento do estudante. No caso dos alunos com TDAH, que muitas vezes têm dificuldades de atenção e autorregulação, o papel do professor como mediador é ainda mais importante, porque é através da interação, do diálogo e de estratégias diversificadas de apoio que eles conseguem reorganizar o pensamento e aprender novas formas de compreender e internalizar o conhecimento, alcançando seu potencial.

Dentro dessa perspectiva, a prática pedagógica mediada que Vygotsky propõe mostra caminhos concretos para o dia a dia da escola. A mediação acontece quando o professor planeja antecipadamente atividades gradativas, incentiva a cooperação entre os alunos e usa instrumentos simbólicos, como a fala, o diálogo e recursos didáticos, para ajudar na internalização do conhecimento, adaptando o currículo aos perfis e especificidades das crianças com TDAH. Santos *et al.* (2024) reforçam que aprender entre iguais e receber apoio dos colegas amplia as oportunidades de participação e autonomia dos alunos com TDAH, pois cria um ambiente em que todos aprendem juntos e se veem como capazes.

Por isso, é fundamental investir na formação continuada dos professores, focada em compreender os princípios da mediação e da ZDP, para que eles desenvolvam habilidades de

observação, escuta e intervenção pedagógica. Além disso, as escolas precisam incluir momentos de planejamento colaborativo e reflexão coletiva, permitindo que os professores ajustem métodos e recursos às necessidades de cada estudante. Assim, o professor deixa de ser apenas um transmissor de conhecimento e passa a organizar um espaço de aprendizagem que realmente ajuda o estudante a avançar cognitivamente e a ganhar autoconfiança. É essa atuação planejada e consciente que transforma a teoria de Vygotsky em algo prático e efetivo para construir uma escola verdadeiramente inclusiva. Dessa forma, a mediação pedagógica se concretiza como eixo central da inclusão e do desenvolvimento humano, conforme a perspectiva histórico-cultural.

Conclui-se, portanto, que a superação dos desafios impostos pelo TDAH no ambiente escolar requer não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade, empatia e comprometimento por parte de todos os envolvidos no processo educativo. Ao reconhecer as singularidades de cada aluno e valorizar seu potencial, a escola cumpre sua função social, formando cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de enfrentar as adversidades da vida com confiança e dignidade.

REFERÊNCIAS

ACTA PEDIATRICA. Genetic aspects of attention deficit hyperactivity disorder. **Acta Pediatr**, v. 96, n. 3, p. 399–401, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2007.00103.x>. Acesso em: 28 maio 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1994.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARKLEY, Russell A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): guia completo para pais, professores e profissionais da saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARKLEY, Russell A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: guia completo para o diagnóstico e tratamento**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

BIEDERMAN, Joseph; FARAONE, Stephen V. Attention-deficit hyperactivity disorder. **Lancet**, v. 366, n. 9481, p. 237–248, 2005. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(05\)66915-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(05)66915-2). Acesso em: 28 maio 2025.

FUNAYAMA, Carolina Araújo Rodrigues. **Problemas de aprendizagem**: enfoque multidisciplinar. Campinas: Alínea, 2000.

GLAT, Rosana; ESTEF, Simone. Relatos de escolarização de alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, e0184, p. 157–170, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0184>. Acesso em: 11 jun. 2025.

GOLDSTEIN, Sam; GOLDSTEIN, Michael. **Hiperatividade**: como desenvolver a capacidade de atenção da criança. Tradução de Maria Celeste Marcondes. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

PAN, Débora. TDAH: transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. In: DELIBERATO, Délcio (org.). **Distúrbios de aprendizagem e atenção**: práticas e reflexões. São Paulo: Wak, 2008. p. 123–142.

PHELAN, Thomas W. **Criando filhos difíceis**: disciplina eficaz para crianças de 2 a 12 anos. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.

PINHEIRO, Daniel Ribeiro *et al.* A prevalência do transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH): revisão sistemática. In: CARDOSO, Francisco Naildo Leitão (org.). **TDAH: análises, compreensões e intervenções clínicas e pedagógicas**. São Paulo: Editora Científica Digital, 2023. v. 1, p. 26–38. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/230212220>. Acesso em: 6 jul. 2025.

ROHDE, Luís Augusto P.; BENCZIK, Edyleine B. P. **Transtorno de déficit de atenção: hiperatividade, o que é? Como ajudar?** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROHDE, Luís Augusto; BENCZIK, Edyleine B. P. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 7–11, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/fvQJvbMbhRgXQvF6BdR9nNq>. Acesso em: 1 maio 2025.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana *et al.* Análise de práticas pedagógicas para inserção de alunos com TDAH em sala de aulas inclusivas: aprendizagem entre iguais. In: SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; MEDEIROS, Jéssica Marinho; MEROTO, Monique Bolonha das Neves (org.). **Práticas pedagógicas inclusivas e tecnologias: o caminho para o processo de aprendizagem**. 1. ed. São José dos Pinhais, PR: Editora Contemporânea, 2024. p. 17–31. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/378414649>. Acesso em: 8 jul. 2025.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102–106, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2025.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 9. ed. São Paulo: Libertad, 1993.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. Tradução e apresentação de Nélson Jahr Garcia. São Paulo: Ridendo Castigat Mores, 2001. Disponível em: <http://www.jahr.org>. Acesso em: 31 maio 2025.