

Intervenção psicopedagógica no atendimento a estudantes com TDAH nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas

Psychopedagogical intervention for students with ADHD in the early years of elementary education in public schools

Silmara Mendes Pinheiro¹
Estélio Silva Barbosa²

RESUMO:

O presente trabalho aborda a intervenção psicopedagógica no atendimento a estudantes com TDAH nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando a importância de práticas inclusivas e estratégias pedagógicas adequadas para favorecer o desenvolvimento da aprendizagem. Considerando as dificuldades relacionadas à atenção, organização e autorregulação, a pesquisa enfatiza a necessidade de ações precoces e integradas ao contexto escolar. O objetivo geral foi analisar as contribuições da intervenção psicopedagógica para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem de estudantes com TDAH, evidenciando sua relevância na prevenção do fracasso escolar e na promoção do desenvolvimento integral. Como desdobramentos desse propósito temos como objetivos específicos, pretende-se: (a) Compreender as características do TDAH e suas implicações no contexto educacional, (b) Identificar estratégias psicopedagógicas que auxiliem no desenvolvimento da atenção, organização e autonomia desses estudantes, e (c) Discutir o papel da escola pública e dos professores na construção de práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam o sucesso escolar. Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e exploratória, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, dissertações e documentos que abordam a Psicopedagogia, o TDAH e a educação inclusiva. A investigação fundamentou-se na leitura crítica e interpretativa das produções selecionadas, permitindo a construção de um referencial teórico consistente. Os resultados e discussões indicaram que estratégias como organização da rotina, fragmentação de tarefas, uso de recursos lúdicos, estímulo às funções executivas e fortalecimento do vínculo afetivo contribuem significativamente para o desempenho acadêmico e socioemocional do estudante. Evidenciou-se, ainda, que a intervenção deve ocorrer de forma articulada com professores e

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Santo Agostinho (2004), acadêmica no Curso de Especialização em Psicopedagogia Clínica da Faculdade de Ensino Superior do Piauí – FAESPI. E-mail: <https://www.escavador.com/sobre/9897419/silmara-mendes-pinheiro>

² Mestre em Educação. Doutor em Educação. Doutor Honoris Causa. Pós doutor em Humanidade – Unilogs – Flórida- EUA. Professor da disciplina de Metodologia Científica e Orientador do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, do Curso de Especialização em Psicopedagogia Clínica da Faculdade de Ensino Superior do Piauí - FAESPI. esteliobarbosasilva@gmail.com / Contato- (86) 99974-7965/Endereço do currículo lattes no CNPQ: <https://lattes.cnpq.br/9917115701695838> <https://orcid.org/0000-0002-3769-6289>

família, integrando-se ao planejamento pedagógico e às práticas avaliativas. Conclui-se que a intervenção psicopedagógica precoce é fundamental para prevenir o fracasso escolar, fortalecer a autonomia e promover impactos positivos a longo prazo na trajetória escolar do estudante com TDAH, consolidando-se como elemento essencial para a efetivação de uma educação inclusiva e de qualidade.

Palavras-chaves: intervenção psicopedagógica; TDAH; dificuldades de aprendizagem; educação inclusiva.

ABSTRACT:

This paper addresses psychopedagogical intervention in the care of students with ADHD in the early years of elementary school, highlighting the importance of inclusive practices and appropriate pedagogical strategies to promote learning development. Considering the difficulties related to attention, organization, and self-regulation, the research emphasizes the need for early and integrated actions within the school context. The general objective was to analyze the contributions of psychopedagogical intervention to addressing the learning difficulties of students with ADHD, highlighting its relevance in preventing school failure and promoting integral development. As a result of this purpose, the specific objectives are: (a) To understand the characteristics of ADHD and its implications in the educational context, (b) To identify psychopedagogical strategies that assist in the development of attention, organization, and autonomy in these students, and (c) To discuss the role of public schools and teachers in building inclusive pedagogical practices that promote school success. Methodologically, this study is characterized as a bibliographic research, of a qualitative and exploratory nature, developed from the analysis of books, scientific articles, dissertations, and documents that address Psychopedagogy, ADHD, and inclusive education. The investigation was based on the critical and interpretative reading of the selected productions, allowing the construction of a consistent theoretical framework. The results and discussions indicated that strategies such as routine organization, task fragmentation, use of playful resources, stimulation of executive functions, and strengthening of the affective bond contribute significantly to the academic and socio-emotional performance of the student. It was also evidenced that the intervention should occur in an articulated manner with teachers and family, integrating itself into pedagogical planning and evaluative practices. It is concluded that early psychopedagogical intervention is fundamental to prevent school failure, strengthen autonomy, and promote positive long-term impacts on the school trajectory of the student with ADHD, consolidating itself as an essential element for the realization of inclusive and quality education.

Keywords: psychopedagogical intervention; ADHD; learning difficulties; inclusive education.

1 INTRODUÇÃO

A presença de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem se tornado cada vez mais frequente nas escolas públicas, trazendo desafios significativos para o processo de ensino e aprendizagem, bem como para a organização de práticas pedagógicas inclusivas. O TDAH é caracterizado por sintomas persistentes de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que interferem

diretamente no desempenho acadêmico, na realização de tarefas escolares, na organização do pensamento e nas relações sociais do estudante, demandando intervenções educacionais específicas e planejadas (Barkley, 2008).

Nesse cenário, a Psicopedagogia destaca-se como uma área fundamental para compreender as dificuldades de aprendizagem de forma ampla, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também os fatores emocionais, sociais e pedagógicos envolvidos no processo educativo, buscando identificar potencialidades e construir estratégias que favoreçam o desenvolvimento integral do aluno (Bossa, 2000).

Nas escolas públicas, muitas vezes marcadas por turmas numerosas, escassez de recursos didáticos e ausência de formação continuada voltada aos transtornos do neurodesenvolvimento, o estudante com TDAH pode ser interpretado de maneira equivocada, sendo rotulado como desinteressado ou indisciplinado. Entretanto, à luz da perspectiva histórico-cultural, compreende-se que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e das mediações pedagógicas, cabendo à escola e ao professor organizar situações que promovam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e favoreçam a participação ativa do estudante (Vygotsky, 1991). Assim, a intervenção psicopedagógica assume um papel mediador entre as necessidades educacionais do aluno e as práticas escolares, contribuindo para a superação de dificuldades, prevenção do fracasso escolar e fortalecimento de uma educação inclusiva (Fonseca, 2016).

Diante dessa realidade, este estudo busca responder à seguinte questão norteadora: como a intervenção psicopedagógica pode contribuir para o processo de aprendizagem de estudantes com TDAH nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas? Para responder a essa problemática, a pesquisa tem como objetivo geral analisar a importância da intervenção psicopedagógica no atendimento a estudantes com TDAH, destacando suas contribuições para a aprendizagem e para a inclusão escolar. Como desdobramentos desse propósito temos como objetivos específicos, pretende-se: (a) Compreender as características do TDAH e suas implicações no contexto educacional, (b) Identificar estratégias psicopedagógicas que auxiliem no desenvolvimento da atenção, organização e autonomia desses estudantes, e (c) Discutir o papel da escola pública e dos professores na construção de práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam o sucesso escolar.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e exploratória, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, dissertações e documentos que abordam a Psicopedagogia, o TDAH e a educação inclusiva.

Justifica-se a realização deste estudo pela necessidade de ampliar discussões sobre práticas educacionais que atendam, de forma efetiva, às demandas dos estudantes com TDAH no contexto da escola pública, realidade em que ainda se observam dificuldades na identificação, compreensão e intervenção pedagógica adequada a esses alunos. A pesquisa torna-se relevante tanto no campo acadêmico quanto no educacional, por contribuir com reflexões teóricas que podem subsidiar a atuação de professores, psicopedagogos e demais profissionais da educação, favorecendo a construção de estratégias inclusivas que respeitem as diferenças e promovam condições reais de aprendizagem. Além disso, o estudo busca colaborar para a superação de práticas excludentes, reforçando a importância de uma educação comprometida com a equidade, com o desenvolvimento integral do estudante e com a garantia de seu direito de aprender.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A compreensão da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental exige o reconhecimento de que esse processo não ocorre de maneira isolada, individual ou meramente biológica, mas se constitui como um fenômeno social, histórico e culturalmente mediado. Nessa perspectiva, aprender significa apropriar-se de conhecimentos produzidos coletivamente pela humanidade, por meio das interações estabelecidas entre o sujeito, o outro e o meio em que está inserido. Assim, a escola assume papel central como espaço de construção de significados, no qual a criança amplia suas formas de pensar, agir e compreender o mundo, superando experiências espontâneas e alcançando níveis mais elaborados de desenvolvimento (Vygotsky, 1991).

A aprendizagem, portanto, deve ser entendida como uma construção ativa do sujeito. A criança não é um receptor passivo de informações, mas participa ativamente da elaboração do conhecimento, reorganizando suas experiências a partir da ação, da reflexão e do contato com diferentes situações-problema. Sob esse enfoque, o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre estruturas internas e estímulos externos, sendo construído progressivamente à medida que o indivíduo age sobre o objeto de conhecimento e sobre o ambiente (Piaget, 1976). Nos anos iniciais, essa participação ativa manifesta-se em atividades que envolvem exploração, experimentação, linguagem, jogos simbólicos e resolução de desafios, elementos fundamentais para a formação das bases do pensamento lógico, da autonomia e da capacidade de aprender a aprender.

Entretanto, essa construção não acontece de forma solitária. A mediação pedagógica exerce função essencial na organização das experiências de aprendizagem. O professor atua como mediador entre o aluno e o conhecimento sistematizado, planejando intervenções, propondo desafios adequados ao nível de desenvolvimento da criança e oferecendo suporte para que ela avance em suas capacidades cognitivas. A mediação não significa transmitir conteúdos prontos, mas criar condições para que o estudante estabeleça relações, formule hipóteses, confronte ideias e desenvolva funções psicológicas superiores, como atenção voluntária, memória lógica, linguagem e pensamento abstrato (Vygotsky, 1991). Nesse sentido, o ensino bem organizado promove o desenvolvimento, antecipando possibilidades e potencializando aprendizagens que ainda estão em processo de consolidação.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as experiências escolares assumem importância decisiva, pois é nesse período que se estruturam habilidades fundamentais, como leitura, escrita, raciocínio matemático, organização do pensamento e convivência social. Trata-se de uma fase marcada por intensa plasticidade cognitiva e por grande abertura à aprendizagem, o que torna indispensável a oferta de práticas pedagógicas significativas, contextualizadas e intencionalmente planejadas. A escola deve possibilitar vivências que articulem o conhecimento científico com a realidade do aluno, favorecendo a construção de sentidos e evitando práticas mecânicas ou descontextualizadas que pouco contribuem para o desenvolvimento integral (Coll; Marchesi; Palacios, 2004).

Além disso, a aprendizagem escolar precisa ser compreendida na sua relação com o contexto sociocultural. O conhecimento não é neutro nem universal em sua forma de apropriação; ele é mediado pelas condições históricas, pelas relações sociais e pelas experiências culturais vivenciadas pelos estudantes. Cada criança chega à escola trazendo

saberes prévios construídos em sua família, comunidade e práticas sociais, os quais devem ser considerados como ponto de partida para novas aprendizagens. Quando a escola reconhece essa diversidade, cria condições para que o ensino se torne mais inclusivo, dialógico e significativo, promovendo a articulação entre cultura cotidiana e cultura escolar (Coll *et al.*, 2016).

Nessa direção, ensino e desenvolvimento configuram-se como processos interdependentes. O desenvolvimento infantil não ocorre apenas por maturação natural, mas é impulsionado pelas oportunidades educativas oferecidas no ambiente escolar. A qualidade das interações, das metodologias utilizadas e das mediações realizadas influencia diretamente a maneira como o aluno organiza seu pensamento e constrói conhecimentos. Assim, o ensino deixa de ser entendido como simples transmissão de conteúdos e passa a ser concebido como prática intencional de formação humana, responsável por ampliar as possibilidades cognitivas e sociais da criança (Vygotsky, 1991).

Dessa forma, compreender as concepções de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental implica reconhecer que aprender é um processo dinâmico, relacional e mediado, que envolve a ação do sujeito, a intervenção pedagógica e o contexto sociocultural. Essa visão fundamenta práticas educativas que valorizam a participação ativa do aluno, a organização de experiências significativas e o papel do professor como mediador do conhecimento, elementos indispensáveis para promover o desenvolvimento integral e garantir o direito de aprender de todas as crianças.

2.2 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): CARACTERÍSTICAS E IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é compreendido como um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta, principalmente, por dificuldades persistentes de atenção, controle comportamental e autorregulação, afetando diferentes áreas da vida da criança, especialmente o contexto escolar. Trata-se de uma condição que não pode ser explicada apenas por fatores disciplinares ou emocionais, mas que envolve aspectos neurológicos, cognitivos e ambientais, exigindo uma abordagem interdisciplinar que considere tanto os conhecimentos da saúde quanto da educação (Benczik, 2010).

De acordo com estudos educacionais e psicológicos, o TDAH apresenta três formas principais de manifestação: o tipo predominantemente desatento, caracterizado por dificuldade de concentração, esquecimento frequente e desorganização; o tipo predominantemente hiperativo-impulsivo, no qual predominam agitação motora, impaciência e respostas precipitadas; e o tipo combinado, que reúne características dos dois anteriores (Duarte, 2011). Essa diversidade de manifestações demonstra que não existe um único perfil de aluno com TDAH, sendo fundamental que a escola compreenda as singularidades de cada estudante para planejar intervenções adequadas.

Entre os sintomas mais recorrentes estão a dificuldade de manter a atenção em tarefas prolongadas, a necessidade constante de movimento, a impulsividade nas respostas e a baixa tolerância à espera. Tais características interferem diretamente na dinâmica da sala de aula, pois muitas atividades escolares exigem planejamento, concentração contínua e controle do comportamento, habilidades ainda frágeis nesses estudantes (Goldstein; Goldstein, 1998). Dessa forma, a criança pode apresentar dificuldades para seguir instruções, concluir atividades, organizar materiais e acompanhar o ritmo da turma.

No processo de alfabetização e construção do pensamento lógico, os impactos tornam-se ainda mais evidentes. Aprender a ler e escrever exige atenção aos detalhes,

memória sequencial, organização espacial e capacidade de monitorar o próprio desempenho. Estudantes com TDAH frequentemente apresentam dificuldades nessas funções executivas, o que pode resultar em trocas de letras, perda de etapas das atividades, dificuldade de interpretação e produção textual pouco estruturada (Rotta; Ohlweiler; Riesgo, 2006). Essas dificuldades não significam ausência de capacidade intelectual, mas indicam que o aluno necessita de estratégias diferenciadas que favoreçam a organização do pensamento e a mediação constante.

Entre as dificuldades escolares mais comuns destacam-se limitações na memória de trabalho, dificuldade de planejamento, baixa persistência em tarefas desafiadoras, problemas de organização temporal e manutenção do foco atencional. Tais aspectos afetam não apenas o rendimento acadêmico, mas também a autoestima e as relações sociais, uma vez que a criança pode vivenciar repetidas experiências de fracasso ou incompreensão no ambiente escolar (Benczik, 2010).

Diante disso, torna-se imprescindível adotar um olhar pedagógico sobre o TDAH, evitando reduzi-lo a uma questão exclusivamente médica ou medicamentosa. A escola precisa compreender que o processo de aprendizagem desses estudantes depende de mediações intencionais, organização do ambiente, flexibilização metodológica e uso de estratégias que favoreçam a participação ativa, como atividades lúdicas, instruções claras, divisão de tarefas em etapas e acompanhamento contínuo (Duarte, 2011). Essa perspectiva desloca o foco do déficit para as possibilidades de desenvolvimento, reconhecendo que, com intervenções adequadas, o estudante com TDAH pode construir aprendizagens significativas e participar plenamente da vida escolar.

Assim, compreender o TDAH em sua dimensão educacional implica reconhecer a necessidade de práticas inclusivas que considerem as diferenças como parte do processo de ensinar e aprender. A atuação integrada entre professores, psicopedagogos e família possibilita criar condições para o desenvolvimento das funções cognitivas, emocionais e sociais da criança, garantindo não apenas o acesso à escola, mas a permanência com qualidade e sucesso no processo educativo.

2.3 A ESCOLA PÚBLICA E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A escola pública constitui-se como um espaço privilegiado de encontro entre diferentes sujeitos, culturas, histórias de vida e modos de aprender, configurando-se, portanto, como um ambiente marcado pela diversidade. Nesse contexto, a inclusão não deve ser compreendida como uma ação pontual ou direcionada apenas a determinados estudantes, mas como um princípio organizador da prática educativa, que reconhece as diferenças humanas como parte constitutiva do processo de ensino e aprendizagem. A escola, ao assumir sua função social, deve garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os alunos, respeitando suas singularidades e promovendo condições equitativas de aprendizagem (Mantoan, 2003).

Entretanto, a realidade da escola pública brasileira revela desafios significativos para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva. Entre esses desafios, destacam-se as turmas numerosas, que dificultam o acompanhamento individualizado dos estudantes; a limitação de recursos pedagógicos e estruturais; e a insuficiente formação continuada dos professores para lidar com as demandas educacionais específicas presentes na sala de aula. Essas condições, muitas vezes, levam os docentes a reproduzirem práticas tradicionais de ensino, centradas na homogeneização dos alunos e na transmissão de conteúdos, o que acaba por desconsiderar os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem (Libâneo, 2013).

Além disso, historicamente, a escola foi organizada a partir de um modelo seletivo e excludente, no qual apenas os estudantes que se adaptavam às normas estabelecidas eram considerados aptos ao sucesso escolar. Esse modelo ainda influencia práticas atuais, gerando encaminhamentos excessivos para avaliações clínicas e medicalizantes, sobretudo quando o aluno apresenta dificuldades de aprendizagem ou comportamentos considerados inadequados. Tal perspectiva desloca o foco das responsabilidades pedagógicas da escola para o indivíduo, como se o problema estivesse exclusivamente no aluno e não nas condições de ensino oferecidas (Mantoan, 2003).

A educação inclusiva, por sua vez, propõe uma ruptura com essa lógica. Ela não se caracteriza como uma adaptação eventual ou como um conjunto de estratégias isoladas, mas como uma mudança estrutural na concepção de ensino, currículo, avaliação e organização escolar. Incluir significa reorganizar práticas pedagógicas para que todos aprendam juntos, por meio de metodologias diversificadas, mediações significativas e valorização das potencialidades dos estudantes. Trata-se de compreender que a diferença não é obstáculo, mas elemento enriquecedor do processo educativo (Saviani, 2008).

Nesse sentido, a função social da escola pública ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, assumindo o compromisso com a formação humana, crítica e democrática dos sujeitos. Para que isso ocorra, é necessário investir na formação docente, no planejamento coletivo, no uso de estratégias pedagógicas flexíveis e na construção de uma cultura escolar que valorize a colaboração e o respeito às diferenças. O professor deixa de ser apenas transmissor de saberes e passa a atuar como mediador do conhecimento, organizando situações que favoreçam a participação de todos os alunos no processo de aprendizagem (Libâneo, 2013).

Superar práticas excludentes e medicalizantes implica reconhecer que muitas dificuldades apresentadas pelos estudantes são produzidas ou agravadas por metodologias pouco significativas, currículos rígidos e avaliações padronizadas. A escola inclusiva busca ressignificar essas práticas, propondo intervenções pedagógicas que considerem o contexto sociocultural do aluno, suas formas de aprender e suas necessidades específicas, promovendo, assim, condições reais de desenvolvimento (Saviani, 2008).

Desse modo, pensar a escola pública sob a perspectiva da educação inclusiva significa reafirmar seu papel como espaço de democratização do conhecimento e de promoção da justiça social. Ao reconhecer a diversidade como princípio educativo, a escola cria possibilidades para que todos os estudantes, inclusive aqueles que apresentam transtornos ou dificuldades de aprendizagem, tenham garantido o direito de aprender, participar e se desenvolver de maneira plena no ambiente escolar.

2.4 PSICOPEDAGOGIA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E CAMPO DE ATUAÇÃO

A Psicopedagogia constitui-se como uma área de conhecimento interdisciplinar que articula contribuições da Educação, da Psicologia, da Neurociência, da Linguística e de outras ciências humanas com o objetivo de compreender os processos de aprendizagem e suas possíveis dificuldades. Seu surgimento está relacionado à necessidade de superar explicações reducionistas sobre o fracasso escolar, que tradicionalmente atribuíam ao aluno a responsabilidade exclusiva por não aprender. A Psicopedagogia, ao contrário, propõe uma visão ampla e integrada, considerando que aprender é um processo complexo, influenciado por fatores cognitivos, emocionais, sociais, culturais e pedagógicos (Bossa, 2000).

Historicamente, a área desenvolveu-se a partir de estudos que buscavam compreender por que algumas crianças, mesmo inseridas em contextos escolares semelhantes,

apresentavam dificuldades persistentes na aprendizagem. Esses estudos evidenciaram que tais dificuldades não poderiam ser analisadas apenas sob o ponto de vista clínico, sendo necessário considerar o modo como o ensino é organizado, as relações estabelecidas na escola e a história do sujeito que aprende. Assim, a Psicopedagogia passou a investigar a aprendizagem em sua dimensão relacional, entendendo que o conhecimento é construído na interação entre sujeito, objeto e meio (Fernández, 1991).

Um aspecto fundamental no campo psicopedagógico é a distinção entre dificuldade de aprendizagem e transtorno de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem, em geral, estão relacionadas a fatores pedagógicos, emocionais, sociais ou metodológicos, podendo ser superadas por meio de intervenções educativas adequadas, reorganização das estratégias de ensino e acompanhamento sistemático. Já os transtornos de aprendizagem possuem base neurobiológica e demandam intervenções mais específicas e interdisciplinares, embora também necessitem de mediação pedagógica consistente para que o aluno desenvolva suas potencialidades (Weiss, 1992). Essa diferenciação é essencial para evitar diagnósticos equivocados e práticas escolarizantes que rotulam o estudante sem considerar o contexto em que a aprendizagem ocorre.

Nesse sentido, o psicopedagogo assume papel tanto preventivo quanto interventivo. A atuação preventiva busca identificar possíveis obstáculos à aprendizagem antes que se consolidem como fracasso escolar, orientando professores, famílias e instituições quanto às melhores estratégias de ensino e acompanhamento. Já a atuação interventiva ocorre quando as dificuldades já estão instaladas, envolvendo o planejamento de ações específicas que auxiliem o estudante a reorganizar suas formas de aprender, reconstruir vínculos com o conhecimento e desenvolver autonomia (Fonseca, 2016). Em ambos os casos, o foco não está apenas no erro, mas na compreensão dos caminhos utilizados pelo sujeito para aprender.

A avaliação psicopedagógica configura-se como um processo investigativo que procura compreender o modo como o indivíduo se relaciona com o conhecimento, indo além da simples mensuração de desempenho escolar. Trata-se de uma análise qualitativa que considera aspectos como estratégias cognitivas, linguagem, afetividade, história escolar, contexto familiar e práticas pedagógicas vivenciadas. O objetivo não é classificar ou rotular, mas identificar potencialidades, compreender dificuldades e orientar intervenções que favoreçam o desenvolvimento do aprendiz (Bossa, 2000).

Dessa forma, a Psicopedagogia consolida-se como um campo que busca ressignificar o olhar sobre o aprender, deslocando a ênfase do déficit para as possibilidades de construção do conhecimento. Ao compreender a aprendizagem como um processo dinâmico, singular e mediado, essa área contribui para práticas educacionais mais inclusivas, capazes de reconhecer as diferenças e promover condições efetivas para que todos os estudantes se desenvolvam. Assim, sua atuação torna-se essencial no contexto escolar contemporâneo, especialmente diante das demandas relacionadas às dificuldades e transtornos de aprendizagem presentes nas salas de aula.

2.5 A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO AO ESTUDANTE COM TDAH

A intervenção psicopedagógica no atendimento ao estudante com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) constitui-se como uma ação mediadora entre o sujeito e o conhecimento, tendo como finalidade favorecer a construção de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais necessárias à vida escolar. Diferentemente de práticas centradas apenas na correção de

dificuldades, a intervenção psicopedagógica busca compreender como o aluno aprende, quais estratégias utiliza, quais obstáculos enfrenta e de que maneira o contexto educativo pode ser reorganizado para promover avanços em seu processo de aprendizagem (Rubinstein, 1999).

Nesse sentido, a intervenção é entendida como mediação intencional, na qual o psicopedagogo cria situações estruturadas que auxiliam o estudante a organizar seu pensamento, regular seu comportamento e estabelecer relações mais positivas com o aprender. O aluno com TDAH, muitas vezes, apresenta dificuldades em manter a atenção, planejar ações e persistir em tarefas, necessitando de apoio sistemático para desenvolver estratégias de autorregulação e autonomia (Ciasca, 2003). A mediação psicopedagógica atua justamente nesse espaço, oferecendo suporte para que o estudante avance progressivamente em suas capacidades.

Entre as estratégias psicopedagógicas mais eficazes destaca-se a organização da rotina, elemento essencial para crianças com TDAH, que necessitam de previsibilidade e clareza nas atividades. A estruturação do tempo, o uso de agendas visuais, combinados objetivos e divisão das tarefas em etapas menores contribuem para reduzir a ansiedade e aumentar a capacidade de realização das atividades propostas (Ciasca, 2003). A fragmentação de tarefas longas em pequenas metas permite que o estudante mantenha o foco e experimente sucessos sucessivos, fortalecendo sua motivação para aprender.

O desenvolvimento da atenção também é trabalhado por meio de atividades que estimulem a concentração gradual, como jogos de regras, desafios de sequência lógica, atividades de associação e exercícios que envolvam planejamento e controle inibitório. O uso de jogos e recursos lúdicos revela-se especialmente relevante, pois possibilita aprender de forma ativa, dinâmica e significativa, favorecendo o engajamento do estudante e estimulando funções executivas como memória de trabalho, flexibilidade cognitiva e controle da impulsividade (Kishimoto, 2011). O lúdico, nesse contexto, não é apenas recreação, mas um instrumento pedagógico que potencializa o desenvolvimento cognitivo.

Outro aspecto fundamental da intervenção psicopedagógica refere-se ao estímulo das funções executivas, responsáveis por organizar o pensamento, planejar ações, monitorar resultados e regular comportamentos. Atividades que envolvem resolução de problemas, antecipação de etapas, revisão de tarefas e reflexão sobre o próprio desempenho ajudam o estudante a construir estratégias internas de controle e autonomia, reduzindo a dependência constante do adulto (Luria, 1981).

Além dos aspectos cognitivos, a intervenção deve considerar o fortalecimento da autoestima do estudante, frequentemente fragilizada por experiências repetidas de fracasso escolar. O reconhecimento de avanços, a valorização das potencialidades e a construção de vínculos positivos com o aprender são elementos essenciais para que o aluno desenvolva confiança em suas capacidades. A dimensão afetiva é indissociável da aprendizagem, pois emoções positivas favorecem o engajamento e a persistência diante dos desafios (Rubinstein, 1999).

A importância do vínculo, da escuta e do acompanhamento contínuo também se destaca no trabalho psicopedagógico. O estudante com TDAH necessita sentir-se compreendido e acolhido em suas dificuldades, de modo que o espaço de intervenção se torne um ambiente de segurança para experimentar, errar, reconstruir e aprender. A escuta qualificada permite identificar necessidades específicas e ajustar as estratégias conforme a evolução do aluno, tornando o processo verdadeiramente individualizado (Ciasca, 2003).

Por fim, a intervenção psicopedagógica não se realiza de forma isolada, sendo indispensável o trabalho colaborativo com professores e família. A articulação entre esses atores possibilita a continuidade das estratégias no cotidiano escolar e doméstico, garantindo coerência nas orientações, organização das atividades e acompanhamento do desenvolvimento

da criança. Quando escola, família e psicopedagogo atuam de maneira integrada, ampliam-se significativamente as possibilidades de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento do estudante com TDAH.

Assim, a intervenção psicopedagógica configura-se como uma prática educativa intencional, relacional e transformadora, que busca não apenas minimizar dificuldades, mas promover condições efetivas para que o estudante com TDAH construa conhecimentos, desenvolva autonomia e participe ativamente do processo escolar.

2.6 O PAPEL DO PROFESSOR E DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

A efetivação da intervenção psicopedagógica no atendimento aos estudantes com dificuldades de aprendizagem, especialmente aqueles com TDAH, não pode ocorrer de forma isolada ou desvinculada da prática pedagógica cotidiana. O professor desempenha papel central nesse processo, pois é no espaço da sala de aula que as estratégias de mediação se concretizam e se transformam em experiências reais de aprendizagem. Dessa forma, a inclusão escolar depende de uma ação articulada entre psicopedagogia e docência, na qual o ensino é organizado de modo a atender à diversidade dos alunos sem reduzir a qualidade do conhecimento oferecido (Libâneo, 2013).

Um dos principais elementos dessa atuação refere-se às adaptações metodológicas, que não significam simplificar conteúdos ou empobrecer o currículo, mas diversificar as formas de ensinar para garantir que todos possam acessar o conhecimento. Adaptar metodologias implica utilizar diferentes linguagens, propor atividades graduadas, oferecer apoio visual, organizar tarefas em etapas e possibilitar múltiplas formas de participação dos estudantes. Essa perspectiva rompe com a ideia de ensino homogêneo e reconhece que os alunos aprendem de maneiras distintas, exigindo práticas pedagógicas mais flexíveis e mediadoras (Zabala, 1998).

O ensino estruturado e previsível também se mostra fundamental para favorecer a aprendizagem de estudantes que apresentam dificuldades de atenção, organização e autorregulação. A clareza na apresentação das atividades, a definição de rotinas, a antecipação das etapas do trabalho e o estabelecimento de objetivos explícitos ajudam o aluno a compreender o que se espera dele, reduzindo a ansiedade e aumentando sua capacidade de engajamento nas tarefas escolares. A organização didática, nesse sentido, funciona como suporte para o desenvolvimento da autonomia e da participação ativa (Libâneo, 2013).

Outro aspecto relevante é a avaliação processual, compreendida não como um instrumento de classificação ou exclusão, mas como acompanhamento contínuo do desenvolvimento do estudante. Avaliar de forma inclusiva significa observar avanços, identificar dificuldades, reorganizar estratégias e valorizar o percurso de aprendizagem, considerando o ritmo e as possibilidades de cada aluno. Essa concepção amplia o olhar sobre o desempenho escolar, deslocando o foco do erro para a construção do conhecimento (Mantoan, 2003).

O planejamento flexível constitui-se como condição indispensável para a prática pedagógica inclusiva. O professor precisa elaborar propostas que possam ser ajustadas conforme as necessidades que emergem no cotidiano da sala de aula, mantendo o compromisso com os objetivos educacionais, mas adaptando caminhos, recursos e tempos. Planejar de forma flexível não significa improvisar, mas organizar o ensino com intencionalidade, abertura ao diálogo e sensibilidade às diferenças presentes no grupo (Zabala, 1998).

Nesse contexto, a relação entre psicopedagogia e prática docente revela-se complementar. Enquanto a psicopedagogia investiga os processos de aprendizagem e propõe estratégias de intervenção, o professor concretiza essas orientações no cotidiano escolar, transformando-as em ações pedagógicas sistemáticas. Essa parceria favorece a construção de práticas mais conscientes, reflexivas e inclusivas, contribuindo para que a escola se reorganize em função do aprendizado de todos os estudantes (Mantoan, 2003).

Assim, o papel do professor na educação inclusiva ultrapassa a transmissão de conteúdos e assume uma dimensão formadora, mediadora e transformadora. Ao articular planejamento, metodologia, avaliação e acompanhamento contínuo, o docente torna-se agente fundamental na construção de uma escola que reconhece as diferenças, promove a participação e garante o direito de aprender. A intervenção psicopedagógica, integrada à prática pedagógica, deixa de ser uma ação paralela e passa a constituir parte do próprio fazer educativo, fortalecendo uma educação comprometida com a equidade e o desenvolvimento integral dos alunos.

2.7 A IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO PRECOCE NOS ANOS INICIAIS

A importância da intervenção precoce nos anos iniciais do Ensino Fundamental está diretamente relacionada às condições de desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, que nessa fase apresenta elevada plasticidade cerebral e maior abertura para a construção de habilidades essenciais à aprendizagem. A plasticidade cognitiva, entendida como a capacidade do cérebro de reorganizar-se diante das experiências e estímulos recebidos, torna a infância um período privilegiado para intervenções educativas intencionais, capazes de favorecer o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como atenção voluntária, memória, linguagem e pensamento lógico. Conforme destaca Vygotsky (1998), o desenvolvimento infantil ocorre por meio das interações sociais e da mediação pedagógica, sendo a aprendizagem um processo que antecede e impulsiona o próprio desenvolvimento, especialmente quando situada na chamada zona de desenvolvimento proximal, em que a criança consegue avançar com o apoio do outro mais experiente.

Nesse contexto, a intervenção precoce assume papel fundamental na prevenção do fracasso escolar, pois permite identificar dificuldades ainda em fase inicial, evitando que elas se consolidem como barreiras permanentes ao aprender. Ao intervir desde cedo, a escola amplia as possibilidades de sucesso acadêmico e reduz processos de exclusão, rotulação ou repetência, que muitas vezes decorrem da ausência de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes. Vygotsky (2001) enfatiza que o ensino organizado de forma planejada e mediada promove avanços qualitativos no desenvolvimento, demonstrando que a ação educativa intencional é capaz de transformar potencialidades em conquistas reais.

Além disso, a intervenção nos primeiros anos contribui significativamente para a construção da autonomia e da autorregulação da aprendizagem. Quando a criança é orientada a organizar suas ações, planejar tarefas, manter a atenção e refletir sobre seus próprios processos cognitivos, ela desenvolve competências metacognitivas que sustentam o aprender ao longo de toda a vida escolar. Fonseca (2014) ressalta que a estimulação adequada das funções executivas na infância favorece o controle inibitório, a flexibilidade cognitiva e a capacidade de planejamento, elementos indispensáveis para a consolidação da aprendizagem significativa e para a adaptação às demandas escolares.

Outro aspecto relevante refere-se aos impactos positivos a longo prazo que a intervenção precoce pode gerar na trajetória educacional do estudante. Ao receber apoio desde os anos iniciais, a criança constrói uma relação mais positiva com o conhecimento, fortalece

sua autoestima acadêmica e desenvolve maior engajamento nas atividades escolares. Fonseca (2014) aponta que intervenções realizadas no início da escolarização têm efeitos duradouros, pois atuam diretamente na estruturação das bases neuropsicológicas da aprendizagem, prevenindo dificuldades secundárias de ordem emocional, social e pedagógica.

Dessa forma, investir em ações interventivas precoces não significa apenas corrigir dificuldades imediatas, mas promover condições para que o estudante desenvolva plenamente suas potencialidades. A escola, ao assumir esse compromisso, transforma-se em um espaço de mediação qualificada do desenvolvimento humano, garantindo que o processo educativo ocorra de maneira inclusiva, preventiva e formativa, favorecendo não apenas o desempenho acadêmico, mas a constituição integral do sujeito em sua dimensão cognitiva, social e afetiva.

3 METODOLOGIA

Metodologicamente, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e exploratória, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, dissertações e documentos que abordam a Psicopedagogia, o TDAH e a educação inclusiva. A adoção dessa abordagem possibilita compreender, de maneira aprofundada, os fenômenos relacionados à intervenção psicopedagógica no contexto escolar, considerando a complexidade dos fatores cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos que influenciam o processo de aprendizagem dos estudantes.

A perspectiva qualitativa foi escolhida por permitir uma análise interpretativa da realidade investigada, valorizando significados, concepções teóricas e contribuições dos autores que discutem o tema. Conforme destaca Minayo (2025), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos humanos em sua totalidade, reconhecendo que eles não podem ser reduzidos a dados numéricos, mas devem ser analisados à luz de seus contextos e relações.

A pesquisa bibliográfica constitui o eixo central da investigação, uma vez que se fundamenta no levantamento e na análise crítica de produções acadêmicas já publicadas, possibilitando a construção de um referencial teórico consistente. Gil (2019) afirma que esse tipo de pesquisa permite ao pesquisador conhecer e sistematizar o conhecimento existente sobre determinado assunto, contribuindo para a ampliação das discussões e para o delineamento de novas compreensões acerca do objeto estudado.

O caráter exploratório do estudo justifica-se pela intenção de aprofundar o conhecimento sobre a intervenção psicopedagógica no atendimento a estudantes com TDAH, ampliando a familiaridade com o tema e favorecendo a identificação de conceitos, práticas e perspectivas teóricas relevantes. Segundo Marconi e Lakatos (2021), a pesquisa exploratória busca proporcionar maior compreensão do problema investigado, sendo especialmente indicada quando se pretende analisar temáticas complexas ou que demandam articulação entre diferentes áreas do conhecimento.

Para a seleção do material, foram considerados trabalhos relevantes disponíveis em bases acadêmicas reconhecidas, priorizando produções que apresentassem contribuição significativa para os estudos da Psicopedagogia, do TDAH e da educação inclusiva. Os critérios adotados envolveram a pertinência temática, a consistência teórica e a atualidade das publicações. A análise do material ocorreu por meio de leitura crítica, reflexiva e interpretativa, com o objetivo de identificar conceitos, categorias e contribuições que subsidiassem a discussão proposta.

Dessa forma, a metodologia adotada permitiu uma abordagem teórica abrangente e articulada, favorecendo a compreensão do papel da intervenção psicopedagógica nos anos

iniciais do Ensino Fundamental e oferecendo subsídios para futuras investigações e práticas educacionais voltadas à inclusão e ao desenvolvimento dos estudantes com TDAH.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do material bibliográfico permitiu compreender que a intervenção psicopedagógica no atendimento a estudantes com TDAH, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresenta resultados significativos quando realizada de forma sistemática, mediada e integrada ao contexto escolar. Observou-se, a partir das produções estudadas, que práticas estruturadas, planejamento flexível e estratégias voltadas à organização da rotina e ao desenvolvimento das funções executivas contribuem para a melhoria do desempenho acadêmico e para a redução de comportamentos de desatenção e impulsividade. Além disso, ficou evidente que a intervenção não deve ocorrer de maneira isolada, mas articulada com professores e família, fortalecendo a rede de apoio ao estudante e promovendo maior estabilidade emocional e pedagógica.

De acordo com Vygotsky (1998), a aprendizagem ocorre por meio da mediação social e da interação com sujeitos mais experientes, sendo o professor e o psicopedagogo agentes fundamentais na promoção do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Essa perspectiva reforça que a intervenção, quando planejada dentro da zona de desenvolvimento proximal, favorece avanços qualitativos no processo de aprendizagem, especialmente em crianças que apresentam dificuldades relacionadas ao TDAH.

Os resultados também evidenciam que estratégias como fragmentação de tarefas, uso de recursos lúdicos, organização visual do ambiente e estabelecimento de rotinas previsíveis auxiliam significativamente na permanência da atenção e na execução das atividades escolares. Constatou-se que a adaptação metodológica não implica simplificação de conteúdos, mas reorganização das práticas pedagógicas, tornando-as mais acessíveis e estruturadas. O fortalecimento da autoestima foi outro aspecto recorrente nas obras analisadas, uma vez que estudantes com TDAH frequentemente vivenciam experiências de fracasso e rotulação negativa no ambiente escolar.

Segundo Fonseca (2014), o desenvolvimento das funções executivas, como planejamento, controle inibitório e memória de trabalho, é essencial para o sucesso acadêmico, sendo necessário que a escola proponha intervenções que estimulem essas habilidades desde os primeiros anos de escolarização. O autor destaca que a estimulação precoce e contínua contribui para a reorganização funcional do comportamento e para a melhoria do rendimento escolar, evidenciando o papel preventivo da intervenção psicopedagógica.

Outro ponto relevante identificado na análise foi a importância do vínculo afetivo e da escuta qualificada no processo interventivo. A literatura indica que a relação de confiança entre profissional e estudante favorece o engajamento nas atividades propostas e contribui para a construção de uma imagem mais positiva de si enquanto aprendiz. Verificou-se que práticas baseadas no diálogo, no acolhimento e na valorização das potencialidades promovem maior motivação e participação ativa do aluno no processo educativo.

Conforme aponta Fernández (2001), o fracasso escolar não pode ser compreendido apenas como dificuldade cognitiva, mas como fenômeno que envolve dimensões subjetivas e relacionais. A autora enfatiza que o ato de aprender está diretamente ligado ao desejo e à construção de sentido, sendo a intervenção psicopedagógica um espaço privilegiado para ressignificar experiências negativas e reconstruir o vínculo com o conhecimento.

As discussões também revelam que a intervenção precoce nos anos iniciais possui impacto direto na prevenção do fracasso escolar. Ao identificar sinais de desatenção, impulsividade e dificuldades organizacionais logo no início da trajetória escolar, torna-se possível implementar estratégias que evitem a defasagem acumulada ao longo dos anos. Observou-se que escolas que adotam práticas inclusivas e acompanhamento contínuo apresentam melhores índices de participação e desempenho de estudantes com TDAH.

De acordo com Hoffmann (2011), a avaliação processual e mediadora permite acompanhar o desenvolvimento do estudante de forma contínua, valorizando seus avanços e identificando necessidades de intervenção. Essa perspectiva dialoga com os achados do presente estudo, ao evidenciar que a avaliação não deve ser punitiva, mas diagnóstica e formativa, contribuindo para ajustes pedagógicos e fortalecimento da aprendizagem.

Dessa forma, os resultados indicam que a intervenção psicopedagógica, quando fundamentada teoricamente e aplicada de maneira integrada ao cotidiano escolar, produz efeitos positivos tanto no desempenho acadêmico quanto no desenvolvimento socioemocional do estudante com TDAH. As discussões reforçam a necessidade de formação continuada de professores, planejamento colaborativo e implementação de práticas inclusivas que respeitem as singularidades dos alunos. Conclui-se, portanto, que a intervenção não deve ser entendida como ação pontual, mas como processo contínuo de mediação, prevenção e promoção do desenvolvimento integral do educando.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise teórica realizada, foi possível compreender que a intervenção psicopedagógica no atendimento a estudantes com TDAH, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, constitui-se como elemento essencial para a promoção de uma educação inclusiva, preventiva e significativa. Os resultados evidenciaram que a atuação fundamentada em princípios teóricos consistentes e articulada ao cotidiano escolar favorece não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional e a construção da autonomia do estudante.

Verificou-se que a intervenção precoce é determinante para evitar o agravamento das dificuldades de aprendizagem e a consolidação do fracasso escolar. Ao identificar precocemente sinais de desatenção, impulsividade e dificuldades na organização das tarefas, a escola amplia as possibilidades de construção de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades do aluno. Nesse sentido, práticas como a organização estruturada da rotina, a fragmentação de atividades, o uso de recursos lúdicos e o estímulo às funções executivas demonstram impactos positivos na permanência da atenção e na consolidação da aprendizagem.

Outro aspecto relevante diz respeito à importância do vínculo afetivo e da escuta qualificada no processo interventivo. A pesquisa reforça que o estudante com TDAH necessita sentir-se compreendido e valorizado em suas potencialidades, para que possa reconstruir sua relação com o conhecimento e fortalecer sua autoestima acadêmica. A intervenção psicopedagógica, quando pautada no diálogo e na mediação consciente, contribui para ressignificar experiências negativas e promover maior engajamento nas atividades escolares.

Além disso, ficou evidente que a intervenção não deve ser compreendida como ação isolada ou restrita ao atendimento individualizado. Ao contrário, ela precisa estar integrada ao planejamento pedagógico, envolvendo professores, equipe escolar e família em uma perspectiva colaborativa. A articulação entre psicopedagogia e prática docente amplia a eficácia das estratégias adotadas e fortalece o compromisso institucional com a inclusão.

As discussões também indicam que a formação continuada dos profissionais da educação é condição indispensável para que as práticas inclusivas se consolidem no ambiente escolar. O conhecimento sobre o TDAH, suas manifestações e implicações no processo de aprendizagem permite que o professor desenvolva metodologias mais flexíveis e avaliações processuais, respeitando os ritmos e singularidades dos estudantes.

Dessa forma, conclui-se que a intervenção psicopedagógica, quando realizada de maneira precoce, sistemática e fundamentada teoricamente, constitui-se como importante instrumento de prevenção, promoção do desenvolvimento e garantia do direito à aprendizagem. O estudo, por sua natureza bibliográfica, não esgota a temática, mas contribui para ampliar a reflexão sobre a importância de práticas educativas inclusivas e aponta para a necessidade de futuras pesquisas empíricas que investiguem, na prática escolar, os impactos concretos dessas intervenções na trajetória acadêmica dos estudantes com TDAH.

REFERÊNCIAS

BARKLEY, R. A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: manual para diagnóstico e tratamento**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CIASCA, S. M. **Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. (orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLL, C. *et al.* **Psicologia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2026.

DUARTE, N. **Aprendizagem escolar e desenvolvimento humano**. Campinas: Autores Associados, 2011.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

FONSECA, V. **Dificuldades de aprendizagem: abordagem neuropsicopedagógica**. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

FONSECA, V. **Psicopedagogia: contribuições para a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Wak, 2016.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOLDSTEIN, S.; GOLDSTEIN, M. **Hiperatividade:** como desenvolver a capacidade de atenção da criança. Campinas: Papirus, 1998.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LURIA, A. R. **Fundamentos de neuropsicologia.** São Paulo: EDUSP, 1981.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2025.

PIAGET, J. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1976.

ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. **Transtornos da aprendizagem:** abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006.

RUBINSTEIN, E. **Psicopedagogia:** uma prática, diferentes estilos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica:** uma visão diagnóstica. Rio de Janeiro: DP&A, 1992