

POSSIBILIDADES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COM CRIANÇAS COM TDAH: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DE SANTO AMARO - BA¹

Renata Pinheiro de Freitas²

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender o processo de alfabetização e letramento de uma criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, em uma escola pública do município de Santo Amaro, Recôncavo da Bahia. Busca ainda caracterizar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, verificar os limites e possibilidades da alfabetização e do letramento com crianças com TDAH e analisar a percepção de educadoras sobre o processo de alfabetização e letramento da criança com TDAH. O estudo se inscreve no escopo da pesquisa qualitativa do tipo Estudo de Caso e seu delineamento metodológico foi constituído por realização da revisão de literatura e utilização do Diário de campo e da Entrevista Semiestruturada, como técnicas de análise dos dados. Os resultados e as discussões apontam para a importância da formação de profissionais para lidar com as crianças que tenham o transtorno, a necessidade da rede de apoio e participação da família no acompanhamento de estudantes.

Palavras-chave: alfabetização; distúrbio do déficit de atenção com hiperatividade; letramento; professores - formação - Santo Amaro (BA).

ABSTRACT

The present study aims to understand the literacy process of a child with Attention Deficit Hyperactivity Disorder, in a public school in the municipality of Santo Amaro, Recôncavo da Bahia. It also seeks to characterize the Attention Deficit Hyperactivity Disorder, verify the limits and possibilities of literacy and literacy with children with ADHD and analyze the perception of educators about the process of literacy and literacy of children with ADHD. The study falls within the scope of qualitative research of the Case Study type and its methodological design was constituted by carrying out a literature review and using the Field Diary and the Semi-structured Interview, as data analysis techniques. The results and discussions point to the importance of training professionals to deal with children who have the disorder, the need for a support network and family participation in monitoring students.

Keywords: attention-deficit hyperactivity disorder; literacy; teachers - training - Santo Amaro (BA).

¹ Trabalho de conclusão de curso apresentado à Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campos dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Carla Verônica A. Almeida.

² Licencianda em Pedagogia pela UNILAB.

1 INTRODUÇÃO

No cenário escolar, vários são os desafios enfrentados pelos professores no desempenho das suas atividades pedagógicas dentre eles as dificuldades de aprendizagem, bem como os problemas comportamentais apresentados por estudantes em sala de aula. A respeito destas questões, compreendo que quando se trata do processo de aquisição da leitura e da escrita, a concentração, a atenção e o envolvimento nas atividades são aspectos fundamentais para alfabetizar as crianças; e nesse contexto, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), pode constituir-se como um impasse para o processo alfabetizador.

Na esteira dessa constatação, o interesse em discorrer sobre o tema “Alfabetização e Letramento em crianças com TDAH”, emergiu a partir de duas motivações: a primeira de caráter familiar quando vivenciei as dificuldades de aprendizagem apresentadas por meu sobrinho, estudante de uma escola da rede privada de ensino da cidade de Santo Amaro, localizada no Recôncavo da Bahia.

As dificuldades de aprendizagem foram mais evidenciadas especialmente a partir do 5º ano do Ensino Fundamental, quando ele não conseguia acompanhar os demais colegas na realização das atividades propostas, sendo rotulado constantemente pela professora como: preguiçoso, mentiroso e disperso; o que refletia conseqüentemente no seu rendimento, levando-o a reprovação ao final do ano letivo. Aliado a esse quadro, queixava-se com frequência de dores de cabeça, chorava solicitando retornar para casa e em semanas de provas tinha ânsia de vômito e tonturas.

Nesse contexto, a família era sempre convocada a buscá-lo na escola e, como as dificuldades de aprendizagem se intensificaram no ano seguinte, foi aconselhada pela equipe pedagógica a consultar um neuropediatra. Assim, após uma série de exames neurológicos e acompanhamento com o psicopedagogo, meu sobrinho foi diagnosticado com TDAH.

Cabe ressaltar que o desconhecimento e a falta de habilidade em lidar com as dificuldades da criança, levou a equipe escolar a agir de forma crítica negativa com o estudante, que passou a sentir-se incapaz quando não conseguia cumprir com as atividades, além de queixar-se de constante mal-estar físico. Situação que comprometeu não somente a sua interação social, como também o seu desempenho escolar cognitivo, com rendimento abaixo do seu potencial; uma vez que estratégias pedagógicas adequadas, não foram utilizadas para incluir a criança, bem como trabalhar os problemas apresentados.

A segunda motivação de caráter acadêmico, quando observei o comportamento e o processo de aprendizagem do estudante – sujeito desta pesquisa – quando realizei o estágio

curricular obrigatório do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Unilab – Malês, em uma escola pública situada no município de Santo Amaro, região do Recôncavo Baiano.

O TDAH é definido pela Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA), como “um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade” (ABDA, 2013, S/N). Tais comportamentos evidenciados geram impactos na vida familiar, social, emocional e escolar, causando dificuldades tanto de relacionamento, como de aprendizagem. Assim, no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento, a autora destaca que nesta fase, as crianças com TDAH apresentam maior índice de dificuldades na leitura e na escrita.

De maneira geral, a criança com TDAH tem a tendência de ler de forma lacunada e escrever textos incompletos, que comprometem o seu processo de escrita, considerada inferior quanto à estrutura das demais crianças em processo de alfabetização; além das dificuldades de cálculos e operações de raciocínio lógico matemático. “A principal dificuldade da criança com TDAH é criar hábitos de trabalho [...]. Compreender e extrair as principais ideias de uma leitura, ter organização [...] para redigir um texto é uma tarefa muito complexa” (FITÓ, 2012, p. 104), posto que a atenção, a concentração e a memorização são aspectos essenciais neste contexto.

Na visão de Soares (2010), a alfabetização deve acontecer simultaneamente ao letramento, uma vez que ao interagir socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social, no qual já convive e participa, a criança traz um conhecimento adquirido no cotidiano, relacionando-o com o conhecimento científico, o que possibilita compreender e dominar a leitura e a escrita mais efetivamente.

Chamamos a atenção para a importância do ambiente sobre a criança com TDAH, ou seja, é necessário que as pessoas com quem convive entendam o que se passa com ela, tenham conhecimento sobre o transtorno e criem estratégias que a ajudem frente as dificuldades de comportamento e aprendizagem, em prol do seu melhor rendimento escolar e social.

Diante das ideias iniciais aqui expostas, este estudo apresenta a seguinte questão investigativa: como se desenvolve o processo de alfabetização e letramento de uma criança com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade? E quais dificuldades o(a) professor(a) encontra neste processo no ambiente da sala de aula?

Na tentativa de responder estas inquietações, propomos como objetivo geral: compreender o processo de alfabetização e letramento de uma criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, em uma escola pública do município de Santo Amaro. E

como objetivos específicos: a) caracterizar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; b) refletir sobre os limites e possibilidades da alfabetização e do letramento com crianças com TDAH; c) Analisar a percepção de educadoras sobre o processo de alfabetização e letramento da criança com TDAH. Para o alcance dos objetivos, utilizamos a abordagem qualitativa exploratória com a colaboração do Estudo de Caso; e como técnicas de análise dos dados, o diário de campo e a entrevista semiestruturada.

Outrossim, esperamos que este estudo possa contribuir com as discussões sobre a alfabetização e o letramento com crianças com TDAH, a partir da compreensão sobre a importância dos profissionais da educação conhecerem as características do transtorno, com vistas ao desenvolvimento de uma prática pedagógica que atenda as especificidades desses sujeitos em suas dificuldades sociais e de aprendizagem.

2 INTERFACES ENTRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

De acordo com Soares (2010), o termo alfabetização no sentido etimológico significa: levar à aquisição do alfabeto, ensinar as habilidades de ler e escrever, processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. Ou seja, aquisição do código alfabético e ortográfico de apropriação do sistema de escrita, que possibilite ao estudante ler e escrever com autonomia. “Noutras palavras, a alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita” (VAL, 2006, p.19).

A alfabetização não é um momento estanque que ocorre em um determinado período da vida escolar do aluno, é um processo que vai acontecendo antes, durante e depois da vida escolar. Assim, muito antes de ingressar na escola, a criança já experiencia este processo por meio “[...] das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, continua pela vida afora, [...] paralelamente à escola” (PEREZ, 2002, p. 66). Nesse sentido, Soares (2010) corrobora com o autor afirmando que:

A criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada (SOARES, 2010, p. 24).

Nestes termos, a partir das reflexões apresentadas por Perez (2002) e Soares (2010) é possível constatar que a alfabetização deve se desenvolver em um contexto de letramento, como possibilidade de desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais. Assim, cabe compreender que alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Soares (2004, p. 31) chama a atenção de que “[...] por uma perspectiva mais limitada, a alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar alfabético, sendo necessário alfabetizar letrando, de forma que a criança possa ler e escrever e também apropriar-se de habilidades, para usar socialmente a leitura e a escrita”.

Cabe salientar que segundo Mendonça (2007), o termo letramento ganha espaço a partir de uma problemática evidenciada na década de 80 no âmbito da educação. Estudiosos e pesquisadores da área constataram que a população, embora alfabetizada, não tinha o domínio das habilidades de leitura e escrita indispensáveis para a participação efetiva na vida social e profissional que envolvia essas competências, dificultando desta forma uma leitura crítica da realidade que possibilite responder satisfatoriamente às demandas sociais.

Compreendemos que a leitura e a escrita estão presentes em diversas situações do cotidiano da criança através de diferentes suportes, sejam eles imagens, textos escritos, filmes, contação de histórias, dentre outros. Para Freire (2018, p. 11) “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Por certo o conhecimento de mundo permite que por meio das suas observações e interações com diferentes situações e contextos dos quais faz parte, possa captar e atribuir significado as coisas.

Para Mortatti (2006, p. 98), o processo de letramento:

Está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedade organizada em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e suas relações com os outros e com o mundo em que vivem.

Ao entrelaçar-se com o conceito de alfabetização, o letramento “adquire múltiplas funções e significados, dependendo do contexto em que ele é desenvolvido [...]” (KLEIMAN, 1998, p. 182). A pessoa letrada é capaz de envolver-se nas práticas sociais da leitura e, conseqüentemente da escrita; o que nos leva a pensar que não é correto dizer que uma pessoa é “iletrada”, pois todas as pessoas estão em contato com o mundo escrito (Soares, 2004). A autora prossegue afirmando que estes processos,

[...] não são independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode se desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p.14).

A alfabetização e o letramento envolvem habilidades e competências específicas, implicando, com isso, formas diferenciadas de aprendizagem e em consequência, procedimentos e estratégias dinâmicas e inovadoras de ensino que possibilitem situações de interpretação e interação com a língua materna. Nessa perspectiva, ao se referir aos letramentos escolares, Peters (2016, p. 33) assevera que estes “devem ser vistos como práticas sociais críticas, pois devem considerar todos os aspectos que envolvem os eventos de letramento desenvolvidos no espaço educativo”; ou seja, habilidades e atitudes que envolvam o cognitivo, o psicológico, o linguístico e o cultural.

Nessa direção, cabe destacar a importância dos multiletramentos propostos por Rojo e Moura (2012), como novas práticas de letramento direcionadas para a multiplicidade cultural e o uso das tecnologias atreladas ao processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, prosseguem afirmando que o trabalho com os multiletramentos:

[...] parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (ROJO; MOURA, 2012, p. 8).

Um trabalho que envolva a multiplicidade cultural, presente em textos com múltiplas linguagens: imagéticas, gráficas, sonoras, midiáticas, por meio de aportes que promovam a aprendizagem da leitura e da escrita, aspectos determinantes para o futuro educacional da criança, do jovem e do adulto. Outrossi, para cumprir a sua função social, a escola precisa voltar-se para a realização plena do ser humano no seu contexto social, político e cultural, considerando as aprendizagens que possibilitam ao estudante alcançar os objetivos propostos, bem como, valorizando os seus conhecimentos prévios, construídos em sua experiência de vida.

A oralidade e a escrita têm relações mútuas, posto que ambas possuem características próprias uma vez que permitem a construção de textos coesos e coerentes, permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estatísticas sociais, dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de sua realização: som de um lado e grafia de outro, embora elas não

se limitem a som e grafia. Eficácia comunicativa e potencial cognitivo não são vetores relevantes para distinguir oralidade e escrita, de modo que a tese da grande virada cognitiva que a escrita, de modo especial a escrita alfabética, representaria com seu surgimento na humanidade, não passa de um mito já superado (MARCUSCHI, 2010)

Sendo assim, é preciso explorar a oralidade para potencializar as práticas da leitura e escrita. Vale salientar que o ensino da oralidade não tem como objetivo ensinar o aluno a falar (o aluno já domina a fala). Segundo o autor, a fala (enquanto manifestação da prática oral) é adquirida naturalmente em contextos informais do dia a dia e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde o momento em que a mãe dá seu primeiro sorriso ao bebê. Mais do que a decorrência de uma disposição biogenética, o aprendizado e o uso de uma língua natural é uma forma de inserção cultural e de socialização.

O intuito é fazer uma reflexão através de gêneros utilizando imagens, gestos, barulhos, expressões faciais em ambas as modalidades, tanto na oral, quanto na escrita, trabalhando a linguagem em suas múltiplas possibilidades.

3 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

Um dos grandes desafios para a instituição escolar com estudantes diagnosticados com TDAH, diz respeito ao comportamento, pois este pode interferir na aprendizagem e nas relações sociais vivenciadas em sala de aula. É importante frisar que o TDAH não é um transtorno da aprendizagem; porém, por causa da hiperatividade/impulsividade e desatenção, as crianças apresentam uma tendência maior às dificuldades de aprendizagem. “Trata-se de um transtorno de neurodesenvolvimento com etiologia genética e ambiental que surge na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida” (ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2016, p. 339).

O termo hiperatividade foi utilizado por Laufer, a partir de 1957, o qual acreditava que essa patologia era exclusiva do sexo masculino. Em 1967, Stella Chess, adotando uma visão oposta a de Laufer encarava os sintomas como parte de uma hiperatividade fisiológica onde as causas estariam ligadas mais à genética individual do que ao meio ambiente. Desse modo, a partir do final da década de 1960, para referir-se ao transtorno, foi utilizada a expressão “Síndrome da Criança Hiperativa” (SILVA, 2014).

O transtorno é mencionado no Manual Diagnóstico e Estatístico dos Distúrbios Mentais (DSM), a partir da sua segunda edição (DSM- II), nomeado como Reação

Hipercinética, sendo, portanto, incluso nesse manual as desordens comportamentais da infância e adolescência. Mas foi em 1980, surgiu a nomenclatura TDA (Transtorno de Déficit de Atenção) no Manual Diagnóstico e Estatístico dos Distúrbios Mentais (DSM-III).

Para Phelan (2005), essa definição deixava claro que o ponto central do problema era a dificuldade de concentração e manter a atenção, havendo dois tipos de TDA: com hiperatividade e sem hiperatividade. No entanto, em 1987, com a revisão do DSM-III, essa nomenclatura foi alterada para TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade), acreditando que tanto a desatenção quanto à inquietação estavam sempre presentes no distúrbio.

Silva (2014) acrescenta que quanto a sua classificação, a Associação Americana de Psiquiatria, ao publicar o DSM-IV, apresentou dois subtipos básicos e uma combinação de ambos: (a) déficit de atenção (DA, predominantemente desatento); (b) déficit de atenção (DA/HI, predominantemente hiperativo/impulsivo); e (c) déficit de atenção: (DA/C, ou misto, apresentando desatenção/hiperatividade/impulsividade).

A quinta e mais atual versão (DSM-V), não apresenta alterações relacionadas a nomenclatura do TDAH, em relação a anterior; entretanto, o referido manual acrescenta os sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade também na fase adulta, com o propósito de contribuir para um diagnóstico mais preciso.

Os transtornos do neurodesenvolvimento tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes da criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência (DSM-5, 2014, p. 31).

O manual deixa claro que os transtornos do neurodesenvolvimento, como o TDAH se iniciam antes da criança entrar na escola e caracterizam-se por déficits que ocasionam prejuízos na vida dos pequenos. Contudo, para que sejam diagnosticados clinicamente, eles devem ocorrer pelo menos durante seis meses, e a criança apresentar características de desatenção e inquietação muito maiores do que o esperado para uma determinada faixa etária.

Freitas (2014) assevera que estudos recentes sobre a sua etiologia apresentam possíveis causas relacionadas a fatores exógenos e endógenos. Os primeiros tem origem na fase pré-natal e são ocasionados pelo uso de drogas, álcool, doenças crônicas, hemorragias, entre outros, durante a gravidez. Na fase perinatal durante o trabalho de parto, podendo ocasionar reverses ao desenvolvimento do bebê. E no pós-natal encontram-se relacionados a

fatores que interferem diretamente no desenvolvimento da criança.

Quanto aos fatores endógenos, a autora pontua que estão ligados à hereditariedade, pois existe a possibilidade de crianças com TDAH, serem filhas(os) de pais com TDAH. Dessa forma, os “[...] fatores neurológicos e genéticos parecem contribuir significativamente para a explicação dos sintomas e a ocorrência do transtorno. Por outro lado, fatores ambientais e sociais não são considerados fatores causais, mas podem contribuir para a persistência dos sintomas” (FREITAS, 2014, p. 139). Os fatores supracitados possibilitam identificar e conseqüentemente ajudar a pessoa que tem TDAH, bem como aquelas que lidam com elas no cotidiano, contribuindo para uma melhor convivência entre ambos.

No que se refere ao diagnóstico do TDAH, convém destacar que geralmente as manifestações são constatadas no ambiente escolar pelo(a) professor(a), uma vez que “[...] os sintomas de hiperatividade e desatenção frequentemente impedem que a criança se mantenha em condições favoráveis ao aprendizado, gerando problemas secundários antes não perceptíveis ou pouco valorizados” (PEREIRA; ARAÚJO; MATTOS, 2005, p. 393). Contudo, vale enfatizar que não deve fazer um diagnóstico da criança para a família, devendo apenas relatar sua observação para que seja providenciado o apoio de uma equipe multidisciplinar para a devida avaliação e possível diagnóstico.

Compreendemos que no processo da alfabetização das crianças com TDAH, o(a) professor(a) necessita ser respaldado, subsidiado nas suas ações, no sentido de fortalecimento teórico-metodológico do ato de ensinar, vislumbrando conscientemente, novas práticas pedagógicas que contribuam para a formação qualitativa dos estudantes, dentro e fora da sala de aula. Nesse sentido, a escola, enquanto instituição de ensino, voltada para a construção e aquisição do conhecimento e de habilidades, torna-se “válvula impulsionadora” de resultados que proporcionem o bem estar da criança e conseqüentemente a sua aprendizagem.

4 TRILHA METODOLÓGICA

O presente estudo se inscreve no escopo da pesquisa qualitativa exploratória do tipo estudo de caso, pois se constitui como “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em contexto da vida real e possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa” (YIN, 2009, p. 32). Tal abordagem permite compreender a complexidade e os detalhes das informações obtidas por meio das representações em que os

indivíduos se colocam em relação com o meio pesquisado.

No que se refere à revisão de literatura, alicerçamos a pesquisa em aportes bibliográficos que colaboraram para a constituição deste estudo; além de artigos científicos acessados no Google Acadêmico. A busca teve o intuito de promover uma fundamentação teórica ampla e complexa, a fim de possibilitar a compreensão e, conseqüentemente, a reflexão e fundamentação sobre a temática investigada, sobretudo, no que tange aos conceitos de alfabetização, letramento e TDAH.

A Instituição/*locus* da pesquisa é uma Escola Municipal de pequeno porte situada na cidade de Santo Amaro - região do Recôncavo Baiano - área periférica urbana do Município e atende aos seguimentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Quanto à estrutura física, conta com áreas internas e externas grandes, contendo: 5 salas espaçosas e bem arejadas, 1 sala da AEE (Atendimento Educacional Especializado (desativada), 1 cozinha, 3 banheiros, 1 secretaria e um depósito. A equipe pedagógica é formada por: uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora, 2 secretárias, 3 auxiliares de serviços gerais, 1 porteira, 2 vigilantes e 7 docentes.

Cabe salientar que a estrutura administrativa e pedagógica é bem organizada e alicerçada em um trabalho dialógico e participativo com toda a equipe, bem como com a comunidade, propiciando o melhor acolhimento as/aos estudantes, mesmo diante de algumas dificuldades com a escassez de recursos.

Para a apreensão das informações da pesquisa, coletadas em campo, nos valem das seguintes técnicas de coleta de dados: o *Diário de Campo* que possibilitou o resgistro das observações captadas pelo olhar, pela escuta e vivências no ambiente da sala de aula; o que subsidiou algumas intervenções realizadas com o estudante com TDAH, na turma investigada. E a *Entrevista Semiestruturada*, a qual segundo Minayo (2016) pode fornecer informações diretamente construídas no diálogo com a/o entrevistada/o, possibilitando a reflexão sobre a realidade que vivencia. Nesse sentido, realizamos a entrevista com a professora responsável pela turma e a coordenadora pedagógica da escola, com questões direcionadas ao conhecimento das mesmas acerca do TDAH e a prática pedagógica especificamente com a alfabetização e o letramento.

5 ANALISANDO OS RESULTADOS DA PESQUISA

5.1 O DIÁRIO DE CAMPO REVELA AS OBSERVAÇÕES E INTERVENÇÕES EM SALA DE AULA

As observações realizadas em campo aconteceram no período de agosto a outubro de 2022, em uma escola municipal situada no município de Santo Amaro, na qual atuo na área pedagógica. Nesse contexto, o olhar e a escuta possibilitaram apreender a dinâmica pedagógica de uma sala de aula do 2º ano do Ensino Fundamental, especificamente de um estudante com 8 anos com características típicas de TDAH, embora não diagnosticado. Desta forma foram observados aspectos concernentes à interação do estudante com a professora e com as/os colegas em sala de aula, bem como as principais dificuldades apresentadas no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, de posse do diário de campo, dialoguei com a professora sobre os objetivos da pesquisa, acordando os horários em que faria as observações, com vistas a não interferir na rotina da turma. O estudante, aqui denominado de Deni³, apresentava-se constantemente inquieto, com baixa concentração na aula; o que demandava que a professora solicitasse a todo instante que fosse sentar. Além de dispersar a atenção das/dos colegas, perdia o interesse com facilidade diante das atividades propostas, e quando não conseguia efetuá-las, sempre buscava ajuda da professora com vários questionamentos, a exemplo das que requeriam a habilidade de recortar e colar. Diante das dificuldades, por diversas vezes tinha o comportamento de escape, pedindo a todo instante para ir ao banheiro ou beber água, ausentando-se da sala. Foi possível também observar que em muitos momentos, Deni demonstrou comportamentos agressivos com colegas em momentos de brincadeiras e diversão. O que dificultava ainda mais seu relacionamento com os colegas e nas atividades realizadas em grupo. Contudo, apesar do comportamento relatado, foi possível observar que o estudante apresentava pequenos avanços na escrita e na leitura: escrevia o seu nome e o da escola de forma completa e lia algumas palavras e frases curtas.

Cabe salientar que em um dos diálogos com a docente, foi relatado que com a separação dos pais, o estudante demonstrou maior necessidade de afeto, de ser abraçado por colegas, pela professora e buscando sempre chamar atenção para ele. Sua escrita regrediu muito, tornou-se ainda mais inquieto, sem conseguir permanecer sentado, além de não

³ Nome fictício criado para preservar a identidade do estudante.

consegui se concentrar para a realização até mesmo das atividades lúdicas.

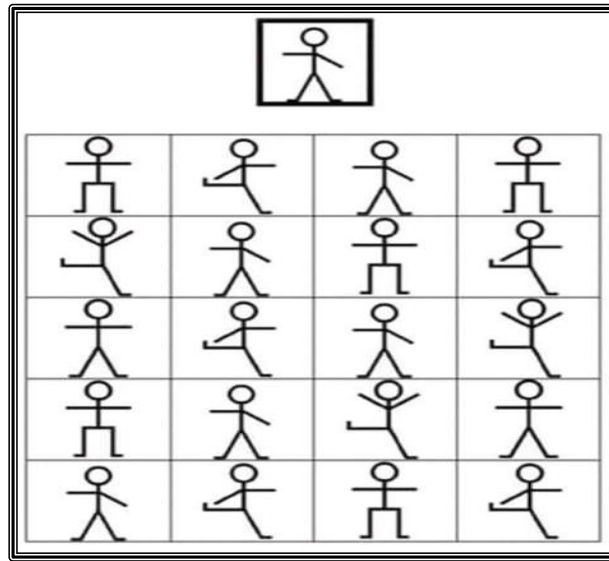
Diante deste quadro que se intensificava a cada dia, a professora sugeriu a equipe pedagógica (coordenação e direção) que convocasse a família para uma reunião, objetivando não somente relatar minúcias sobre a vida escolar de Denis, mas sobretudo pontuar a necessidade de buscar auxílio junto a profissionais especializados, afim de subsidiar e contribuir para o processo cognitivo e social do estudante. A não aceitação do pai da criança, no primeiro momento, conduziu a equipe pedagógica a levar o caso a Secretaria de Educação Municipal, uma vez que a equipe enfrentava dificuldades e não sabia como agir frente a situação. Alguns dias depois, uma tia do estudante compareceu à Escola para informar que a família não apenas vinha percebendo a instabilidade de comportamento de Denis, como também já tinha providenciado a ajuda de um profissional na área de neurologia, o qual constatou o diagnóstico de TDAH.

Na visão de Cavalcante (1998, p. 155) “a colaboração entre pais e escola melhora o ambiente escolar e transforma a experiência educacional dos alunos numa vivência mais significativa”, sendo então indispensável o diálogo entre a escola e a família pois, ambos precisam se ver como parceiros para a solução de problemas que a criança pode enfrentar. Sendo comprovado o transtorno, a família então deverá ajudar no tratamento, oferecer suporte emocional, ajudar na organização das rotinas, criar regras, dar limites, estimular e orientar a criança na realização das atividades escolares.

O trabalho com as crianças com TDAH deve ser desenvolvido de forma lúdica e se fazer presente em diversos ambientes e situações de aprendizagem, proporcionando simultaneamente, aquisição e desenvolvimento de habilidades necessárias ao processo de ensino-aprendizagem. Nesta perspectiva, durante o período de observação foi também possível acompanhar algumas intervenções propostas pela professora, com o objetivo de trabalhar a memorização e a consciência fonológica, como podemos acompanhar a seguir:

A primeira atividade buscou trabalhar as habilidades de memorização e atenção das crianças, explorando a percepção das mesmas quanto ao reconhecimento das imagens iguais a que está destacada no quadro, conforme apresenta a Figura 1. Utilizei uma linguagem simples para explicar a atividade, promovendo um momento de escuta e interação com o estudante.

Figura 1 - Atividade de memorização e atenção dos estudantes



Fonte: acervo da autora da pesquisa.

Cabe salientar que embora tenha se mostrado agitado, ansioso e confuso para encontrar os resultados propostos, levantando-se várias vezes da cadeira, Denis conseguiu realizar a atividade. Cabe salientar a importância de se criar estratégias para minimizar as dificuldades enfrentadas em sala de aula, visando melhorar o comportamento do aluno com TDAH, auxiliando-o na aprendizagem.

A atividade seguinte (Figura 2) buscou trabalhar a memorização, a consciência fonológica, a leitura – estabelecendo relação entre grafema e fonema, e tinha como consigna: “Os nomes das figuras abaixo foram todos trocados. Observe as imagens, recorte os nomes e cole-os na página ao lado, junto a figura correspondente”.

Figura 2 - Memorização, Atenção e Consciência Fonológica



Fonte: acervo da autora da pesquisa.

Atividades que trabalham a consciência fonológica em paralelo ao desenvolvimento das habilidades de atenção, concentração e memorização, criam condições propícias e necessárias para a apropriação do sistema alfabético de forma lúdica e prazerosa para a criança. Nesse sentido, utilizei uma linguagem simples, dispondo as imagens e os nomes dos animais como se fosse um jogo da memória. Assim, indicava o nome do animal ao aluno e solicitava que ele procurasse no meio das palavras, a letra inicial do nome. Quando o aluno apresentava dificuldade em reconhecer, ditava a palavra de forma segmentada, batendo palmas para formar sílabas. Apesar da inquietação, Denis não revelou muita dificuldade, pois as imagens utilizadas na atividade ajudaram a chamar sua atenção, facilitando o reconhecimento e a identificação entre o desenho e a palavra escrita e ditada oralmente.

A terceira atividade (Figuras 3 e 4) proposta foi a realização de um jogo educativo com as palavras pares. A priori as imagens eram apresentadas as crianças, solicitando que cada uma observasse os desenhos e focasse a sua atenção no som das palavras e a rima: “mala rima com casa” para em seguida, identificarem as sílabas coincidentes entre os dois pares de palavras, comparando a relação entre elas. Tal proposição a exploração das habilidades e fluência da consciência fonológica.

Figura 3 e 4 - Jogo educativo com palavras / fluência de leitura



Fonte: acervo da autora da pesquisa

Importante salientar que nessa atividade, Denis revelou muita dificuldade, necessitou da minha intervenção para auxiliá-lo, conseguindo apenas juntar um par de palavras. Por fim, apresentamos a quarta atividade (Figura 5) com o objetivo de trabalhar a omissão da sílaba final. Ao pronunciarmos a palavra, as crianças deveriam identificar a última sílaba.

Figura 5 - Atividade Omissão e Identificação de sílabas



Fonte: acervo da autora da pesquisa

Frente à dificuldade de realização da atividade 5, a inquietação do estudante era notória e a todo instante pedia para beber água ou ir ao banheiro; o que demandou que a atividade fosse explicada por diversas na tentativa de que compreendesse como deveria realizá-la. O ato de escrever desenvolve-se à medida que a criança é capaz de compreender a relação que a fala mantém com a escrita e a forma como a primeira pode ser representada pela segunda.

Para Freitas (2003) a consciência fonológica implica na capacidade de identificar que “[...] as palavras são constituídas por sons que podem ser manipulados conscientemente. Permite à criança reconhecer que as palavras rimam, terminam ou começam com o mesmo som e são compostas por sons individuais que podem ser manipulados para a formação de novas palavras” (FREITAS, 2003, p. 156).

Na realização das atividades propostas, ainda que revelasse pouca concentração e um comportamento agitado, Denis apresentou dificuldade de concentração, de estabelecer foco, e nesse sentido, em todas as atividades foi necessário explicarmos diversas vezes para que obtivesse êxito.

5.2 COM A PALAVRA, A PROFESSORA E A COORDENADORA DA ESCOLA EPJGL

A escola como um espaço social educativo deve possibilitar condições efetivas de inclusão das/dos estudantes e para tanto, um dos maiores desafios é operacionalizar uma prática pedagógica que atenda a diversidade de sujeitos e de situações que se apresentam como desafios ao processo de ensino aprendizagem. No caso específico deste estudo, a alfabetização e o letramento de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Assim, no intuito de colaborar com as discussões e as reflexões até então apresentadas, entrevistamos a *Professora Regente*, a qual tem formação superior em Pedagogia - anos iniciais - possui 08 anos de experiência na docência, atuando há 05 anos com crianças que apresentam algum perfil de necessidades especiais. E a *Coordenadora Pedagógica*, com formação em Magistério / Ensino Médio e 20 anos de experiência, atuando há 01 ano como coordenadora pedagógica.

No que se refere à compressão da professora e da coordenadora pedagógica sobre a alfabetização e o letramento, informaram que:

Alfabetização é a aprendizagem de ler e escrever e letramento é o processo que ela vai usar isso no meio social, no seu dia a dia. É ela saber usar criticamente a leitura e a escrita (Professora)

Compreendo que a alfabetização é o processo onde os alunos aprendem a ler e a escrever, já o letramento surgiu com intuito de complementar a alfabetização em seus diversos contextos sociais (Coordenadora)

Durante as entrevistas, as profissionais não demonstraram segurança e conhecimento mais específico e aprofundado sobre a alfabetização e o letramento,

apresentando uma compreensão com base em suas experiências e vivências em contextos escolares. Ainda que sejam processos distintos, ao serem trabalhados conjuntamente, os referidos processos proporcionam a criança experimentar interações em práticas sociais de leitura e de escrita, através de situações diversificadas em que estas práticas aconteçam.

Questionadas sobre a *percepção do processo de alfabetização e letramento de crianças com TDAH*, a Professora registra que “*Eu nunca tive nenhum aluno que tivesse laudo com TDAH. A gente tem a suspeita...*”. Já a Coordenadora Pedagógica pontua que “*Os alunos que apresentam os sintomas do TDAH precisam de estímulos para que a sua aprendizagem ocorra de forma significativa. É necessário trabalhar com atividades lúdicas, envolver ele na participação das aulas e observar o que faz ele se desconcentrar*”.

O estudante diagnosticado com TDAH deve ser pensado e explorado no campo educacional de maneira que este ambiente possibilite uma identificação com a realidade e seu cotidiano. O/A professor(a) precisa ter conhecimento sobre o transtorno, seu controle e tratamento por meio de formação continuada, para que compreenda as dificuldades que poderão ser apresentadas pelos estudantes e assim, intervir de modo eficiente em seu aprendizado, utilizando diferentes recursos e metodologias, haja vista que seu papel é fundamental na percepção dos sintomas e na aprendizagem da criança, posto que tal do conhecimento possibilitará distinguir os problemas comportamentais e de indisciplina e o próprio transtorno, encaminhando quando necessário, o/a estudante para o AEE - Atendimento Educacional Especializado.

Os desafios do trabalho de alfabetização e letramento com crianças com TDAH são constantes e nesse sentido, é crucial o desenvolvimento de estratégias metodológicas que auxiliem o estudante em suas dificuldades, como podemos observar nos relatos:

Eu acho que para alfabetizar a criança com TDAH tem que ter tarefas mais reduzidas e mais rápidas, né? É... que sejam mais lúdicas para prender mais a atenção da criança; sempre buscando pelo que ela já sabe, o conhecimento dela para ser mais atrativo para ela. (Professora)

Os desafios são vários e dentre eles estão a desregulação comportamental, a falta de parceria da família, o suporte que ele necessita além da escola, ou seja, de uma equipe multidisciplinar (Fonoaudiólogo, psicopedagógico, psicólogo e neurologista etc.). As possibilidades por mim inseridas foi colocar a criança perto a minha mesa, incentivar ele sempre nas atividades propostas, assim como trabalhar com jogos e outras atividades lúdicas relacionadas ao conteúdo. (Coordenadora Pedagógica)

Nossas entrevistadas deixam claro a importância do apoio de uma equipe multidisciplinar junto a criança com TDAH e a escola, assim consideram imprescindível criar estratégias no cotidiano da sala de aula com atividades e intervenções pedagógicas que

trabalhem a hiperatividade, a desatenção e a impulsividade, com vistas a promover o equilíbrio na construção inicial e final do aprendizado, favorecendo e desenvolvendo o gosto e o prazer da descoberta por meio do conhecimento. “O aluno com TDAH impulsiona o professor a uma constante reflexão sobre sua atuação pedagógica, obrigando-o a uma flexibilidade constante para adaptar seu ensino ao estilo de aprendizagem do aluno, atendendo, assim as suas necessidades educacionais individuais” (ROHDE, 2003, p. 206).

Quanto a necessidade da Rede de Apoio, a Lei 14-254.21 - dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, e em seu Art. 3º determina:

Art. 3º Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território (BRASIL, 2021).

Conforme a Lei, os disléxicos ou portadores de TDAH terão direito, a princípio, à identificação precoce do transtorno, o encaminhamento do educando para diagnóstico, o apoio educacional na rede de ensino, bem como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde.

Ao serem indagadas sobre as dificuldades enfrentadas na sala de aula com as/os estudantes com o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade/TDAH, a Professora assinala: *"É... eu acredito que o aluno devia ter, além da sala de aula, um acompanhamento na educação especial com atividades diferenciadas como jogos até para ajudar no desenvolvimento dele"*. Para a Coordenadora Pedagógica *"A única dificuldade encontrada para lidar com crianças com TDAH foi a parceria que não tivemos da família e isso dificultava o processo"*. A presença de alunos com TDAH nas escolas têm sido um desafio para muitas(os) educadoras(es), seja pelo desconhecimento do transtorno, o que gera dificuldades na escolha de melhores formas de intervenções na sala de aula, seja pela ausência de atendimento específico e/ou acompanhamento familiar.

Uma das preocupações da Coordenadora Pedagógica é em relação a avaliação da aprendizagem com a criança e nesse sentido, afirma que quando estava em sala de aula *"Costumava avaliar o aluno pela participação oral na sala, pois era aí que eu avaliava o seu aprendizado, e em atividades curtas. As atividades eram curtas porque ele não gostava de aprender e isso tirava a sua atenção"*. Quando adaptada e adequada à realidade de uma

escola inclusiva, a avaliação ultrapassa as barreiras frente à segregação e exclusão, oportunizando a aprendizagem de todos por meio de diversas práticas pedagógicas.

Ainda que haja esforços de ambas profissionais para dar conta dessas demandas no espaço de formação e aprendizado, a professora nos informou que não teve apoio quanto aos recursos necessários como sala de recursos. A falta de uma sala especializada implica de algum modo na produção dessa profissional e no modo como suas aulas poderiam contribuir para amenizar os desafios quanto a esse tema. Mais uma vez reiteramos a necessidade de ampla discussão sobre a educação especial, a fim de que resulte em prática nas escolas a necessidade de inclusão de todos os estudantes possíveis com as melhores condições para o ensino e a aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita e a leitura são práticas que constituem as ferramentas essenciais para o letramento e a alfabetização do indivíduo, o que representa a garantia do acesso à educação e sua cidadania. No entanto, ambos os processos são carregados de obstáculos e desafios para todos os sujeitos envolvidos com o processo de formação do indivíduo, o que inclui professores, estudantes, família e sociedade. Resta, porém, encontrar novos arranjos e novas perspectivas de realizá-los, que é objeto deste presente estudo.

Identificamos durante a experiência na escola que um dos desafios da escola para tratar as crianças com TDAH é a não realização do diagnóstico desencadeia a invisibilidade sobre o tema no ambiente escolar e acaba perpetuando o estigma para essas crianças, sendo por vezes consideradas como estudantes indisciplinadas, “mal-educadas” e preguiçosas. O que resulta em um processo de aprendizagem doloroso e, muitas vezes, traumático.

A experiência e vivência dos estudantes com TDAH deve ser pensada e explorada no campo educacional numa forma que possibilite uma identificação com a realidade e seu cotidiano, foi que identificamos ao longo da pesquisa. Para isso, na sala de aula o (a) professor (a) deve instigar os educandos para o avanço de seu processo de desenvolvimento psicossocial de maneira criativa, lúdica e inclusiva. Desse modo, criar estratégias ou de fato, criar no cotidiano da sala de aula atividades de intervenções que explorem habilidades das crianças, com vistas a trabalhar a hiperatividade, a desatenção e a impulsividade, estimulando o gosto e o prazer da descoberta do conhecimento.

Em suma, a sala de aula deve ser pensada e explorada numa perspectiva que engloba

todos os sujeitos independentemente das limitações sejam elas: cognitiva, motora individual, social, cultural e/ou afetiva. Nessa visão, o profissional de educação deve ter uma escuta e olhar sensível para com todos os sujeitos, para com a sua prática e práxis pedagógica. Todavia, em muitos casos, esses profissionais são responsáveis por turmas com mais de 20 crianças, o que acaba limitando as suas operações.

Percebemos que em casos específicos de crianças diagnosticadas com TDAH é preciso garantir o acompanhamento especializado e específico, de maneira conjunta entre profissionais da educação e saúde direcionados à dificuldade identificadas, para a partir de então, desenvolver ferramentas pedagógicas adequadas às suas realidades para o melhor desenvolvimento da leitura e da escrita. Para tanto, será necessário um trabalho planejado, constante e diário, além da busca incessante por conhecimentos teóricos e práticos que dizem respeito sobre o tema.

Observamos também a carência de materiais formativos que trabalhem sobre o tema em questão no âmbito escolar. Muitos dos livros didáticos disponíveis não refletem a realidade dessas crianças e são eles que subsidiam todo planejamento pedagógico da escola, logo do professor (a). Por isso, a necessidade de formação continuada e especializada voltadas para os profissionais da educação sobre o tema, a fim de garantir a esses profissionais o acesso a recursos teóricos e práticos para melhores condições de suas aulas.

Por fim, a inclusão adequada e a práxis formativa acessível para crianças diagnosticadas com TDAH só será possível por meio de uma ação conjunta entre família, escola e sociedade civil, evitando os preconceitos e estigmas, bem como contribuindo para a formação mais igualitária e humanizada para todos. Espera-se assim, que as questões levantadas por esse estudo sirva de inspiração e referência para os profissionais de educação e inspire uma transformação educacional no cenário municipal da cidade de Santo Amaro e tantas outras do Recôncavo da Bahia.

Nesse sentido, o estudo cumpre ao previsto nos objetivos ao compreender as dificuldades de leitura e escrita apresentadas por estudantes diagnósticos com TDAH no 2º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais), no município de Santo Amaro, Recôncavo da Bahia. Além disso, identificou o papel do (a) professor (a) no processo de letramento e alfabetização do sujeito com TDAH, bem como apresentou algumas estratégias de intervenção que podem vir estimular o processo ensino – aprendizagem do sujeito com TDAH na escola.

REFERÊNCIAS

- DSM – V. **Manual de diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais**. Tradução: Maria Inês Côrrea et al. Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli et al. 5ed. Porto Alegre, Artmed, 2014.
- FITÓ, Ana Sans. **Porque é tão difícil aprender?** O que são e como lidar com os transtornos de aprendizagem. São Paulo: Paulinas, 2012.
- FREITAS, Ivana Braga. TDAH: contribuições para o desenvolvimento acadêmico. *In*: SAMPAIO, Simaia; FREITAS, Ivana Braga. **Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.
- FREITAS, Gabriela de Castro Menezes. Consciência Fonológica: rimas e aliterações no português brasileiro. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 132, p. 155-170, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- KLEIMAN, Ângela B. **Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação**. *In*: ROJO, Roxane. *Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas* (Org.). Campinas, SP: Mercado de Letras – Coleção letramento, educação e sociedade, 1998.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.
- MENDONÇA, O. S. **A eficiência do método sociolinguístico de alfabetização**. Presidente Prudente: Editora da Unesp, 2007.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016.
- MORTATTI, Maria do Rosário L. História dos Métodos de Alfabetização no Brasil. **Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate"**, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf Acesso em: 05 jan. 2023.
- PEREIRA, Heloisa S.; ARAUJO, Alexandra P. Q. C. and MATTOS, Paulo. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): aspectos relacionados à comorbidade com distúrbios da atividade motora. **Rev. Bras. Saude Mater. Infantil** [online]. vol.5, n.4, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/c3k7tnHdwCwR4VXsNxKvqLG/abstract/?lang=pt> Acesso em: 05 jan. 2023.
- PEREZ, Carmem. L. V. O prazer de descobrir e conhecer. *In*: GARCIA, Regina Leite (org.). **Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio**. São Paulo: Cortez, 2002.

PHELAN, Thomas W. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade** - Sintomas, diagnósticos e tratamentos: crianças e adultos. Tradução de Tatiana Kassner. São Paulo: M. Books do Brasil, 2005.

PETERS, Itamara. Projeto de Letramento: Aprendizagem de Línguas com relatos pessoais de guerra. Dossiê Especial FICLLA. **Revista X**, Curitiba, vol. 14, n. 5, 2019, p. 291-303. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br>. Acesso em 05 jan. 2023.

RIOS, Zoé. **Da escola para casa: Alfabetização** / Zoé Rios e Márcia Libânio. Belo Horizonte, RHJ, 2009.

ROHDE, Luís Augusto P.; MATTOS, Paulo. Princípios e práticas em TDAH. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In. ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos da Aprendizagem: Abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas: TDAH: Desatenção, hiperatividade e impulsividade**. 4. ed. São Paulo: Globo, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: As muitas facetas**, 2004

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 8ª edição. São Paulo: Contexto, 2020.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). **Práticas de Leitura e Escrita**. 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.