

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

**FLÁVIA SANTOS RODRIGUES**

**RECONSTRUINDO OLHARES: ESTÍMULOS À ATENÇÃO, CONCENTRAÇÃO E  
MEMÓRIA DE ESTUDANTES COM TDAH NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

PIÚMA-ES  
2022

FLÁVIA SANTOS RODRIGUES

**RECONSTRUINDO OLHARES: ESTÍMULOS À ATENÇÃO, CONCENTRAÇÃO E  
MEMÓRIA DE ESTUDANTES COM TDAH NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Monografia apresentada à Coordenadoria do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas, do Instituto Federal do Espírito Santo, *Campus* Piúma como requisito final para a obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Orientador: Gabriel Domingos Carvalho

PIÚMA-ES  
2022

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

---

R696r

Rodrigues, Flávia Santos.

Reconstruindo olhares: estímulos à atenção, concentração e memória de estudantes com TDAH nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental I. / Flávia Santos Rodrigues. - 2022 .

48 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Gabriel Domingos Carvalho.

TCC (Graduação) Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Piúma, Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas, 2022.

1. Educação Física. 2. Inclusão. 3. Jogos de Estratégia. I. Carvalho, Gabriel Domingos. II. Título III. Instituto Federal do Espírito Santo.

CDD: 796.07

---

Bibliotecário/a: Wagner Ayrão de Castro CRB1-DF nº 1761



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO  
Autarquia criada pela Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO FINAL DE CURSO VIA WEB CONFERÊNCIA

Ata de Defesa de Trabalho Final de Curso para concessão do Grau de Especialista pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Práticas Pedagógicas do Instituto Federal do Espírito Santo.

Piúma-ES. Data da Defesa: 21 de julho de 2022.

**Candidato:** Flávia Santos Rodrigues

**Orientador:** Prof. Dr. Gabriel Domingos Carvalho

**Banca Examinadora:**

Prof. Dr. Sandro dos Santos Ferreira (membro interno)

Profª. Esp. Ana Elena dos Santos Baiense (membro externo)

**Título do Trabalho:** RECONSTRUINDO OLHARES: ESTÍMULOS À ATENÇÃO, CONCENTRAÇÃO E MEMÓRIA DE ESTUDANTES COM TDAH

**Hora de Início:** 17:30

**Link da apresentação virtual:** <https://meet.google.com/xap-wnyp-fhy>

Em sessão pública, após exposição de cerca de 20 minutos, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da banca, tendo como resultado:

- ( X ) APROVAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO FINAL POR UNANIMIDADE
- ( ) APROVAÇÃO SOMENTE APÓS SATISFAZER AS EXIGÊNCIAS QUE CONSTAM NA FOLHA DE MODIFICAÇÕES NO PRAZO FIXADO PELA BANCA (NÃO SUPERIOR A TRINTA DIAS)
- ( ) REPROVAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO FINAL

**NOTA DA BANCA:** 95

**RESULTADO:** Aprovada

Na forma regulamentar foi lavrada a presente ata, que será assinada pelos membros da banca via SIPAC.

Piúma-ES. Data da Defesa: 21 de julho de 2022.



Emitido em 21/07/2022

ATA DE DEFESA Nº 2/2022 - PIU-CCPPRG (11.02.28.01.07.02)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

*(Assinado digitalmente em 15/12/2022 18:11 )*

ANA ELENA DOS SANTOS BAIENSE  
PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO-  
SUBSTITUTO  
PIU-CGAC (11.02.28.01.08.03)  
Matrícula: 3275259

*(Assinado digitalmente em 15/12/2022 17:29 )*

GABRIEL DOMINGOS CARVALHO  
PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO  
PIU-CCPPRG (11.02.28.01.07.02)  
Matrícula: 2821609

*(Assinado digitalmente em 15/12/2022 18:15 )*

SANDRO DOS SANTOS FERREIRA  
PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO  
PIU-CCTA (11.02.28.01.08.02.04)  
Matrícula: 1378618

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: **2**, ano: **2022**, tipo: **ATA DE DEFESA**, data de emissão: **15/12/2022** e o código de verificação: **4f35c3be94**

FLÁVIA SANTOS RODRIGUES

**RECONSTRUINDO OLHARES: ESTÍMULOS À ATENÇÃO,  
CONCENTRAÇÃO E MEMÓRIA DE ESTUDANTES COM TDAH**

Trabalho Final de Curso, apresentado como requisito final para obtenção de grau de especialista em Práticas Pedagógicas pelo curso de Pós-graduação em Práticas Pedagógicas do Instituto Federal do Espírito Santo.

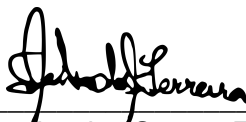
Data de Aprovação: 21 de julho de 2022.

Banca Examinadora:



---

Gabriel Domingos Carvalho  
Professor Orientador  
Ifes Campus Piúma



---

Sandro dos Santos Ferreira  
Membro Interno do Curso  
Ifes Campus Piúma

---

Ana Elena dos Santos Baiense  
Membro Externo ao Curso  
Ifes Campus Piúma

PIÚMA  
2022

## RESUMO

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH se classifica entre os transtornos neurobiológicos, de causas genéticas com uma alteração de neurodesenvolvimento caracterizada por uma dificuldade excessiva de iniciar, manter e direcionar ou focar a atenção durante as atividades do dia a dia. Este trabalho tem como objetivo apresentar estratégias e recursos pedagógicos utilizados durante aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I de uma escola pública de Vitória/ES, tais como, as atividades lúdicas, psicomotoras e jogos de estratégia como alternativas para contribuir nos processos de concentração, atenção e memória dos estudantes com TDAH e com necessidades educacionais não específicas. Para a identificação e seleção destas atividades foram realizados levantamentos bibliográficos no tocante assunto, com a finalidade de compreender as dificuldades e necessidades deste público inserido nas salas de aula. Como metodologia de pesquisa adotada para este trabalho trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória de caráter bibliográfico sob o olhar qualitativo, bem como, a pesquisa-ação que relacionamos o objetivo prático e o objetivo de conhecimento no campo da ciência visto à sua dimensão e possibilidade de interlocução com os participantes da pesquisa. Os resultados apontaram que o uso de diferentes estratégias e ou recursos pedagógicos concretos, se mostraram como facilitadores nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, fazer uso de ferramentas lúdicas promoveu o desenvolvimento e a experimentação dos participantes da pesquisa. Diante disso, destaca-se o papel fundamental na mediação no processo de aprendizagens com o auxílio de recursos pedagógicos através da percepção visual-tátil. A utilização destes materiais funciona como mediadores nas propostas de ensino da Educação Física, dando maior significação no sentido de promover as aprendizagens a partir da interação dos estudantes com os materiais e seus pares, bem como, auxiliá-los nos processos de concentração, atenção e memória. Portanto, a pesquisa desenvolvida pretende colaborar com reflexões e intervenções significativas que poderão servir para a inclusão e desenvolvimento dos estudantes com TDAH e com necessidades educacionais não específicas, como também, abrir caminhos para novos estudos voltados para essa temática.

**Palavras-chave:** Educação Física. Inclusão. Jogos de Estratégia. Ludicidade. Psicomotricidade.

## ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD is classified among neurobiological disorders, of genetic causes with a neurodevelopmental alteration characterized by an excessive difficulty in initiating, maintaining and directing or focusing attention during daily activities. This work aims to present strategies and/or pedagogical resources used during Physical Education classes in Elementary School I of a public school in Vitória/ES, such as recreational, psychomotor activities and strategy games as alternatives to contribute to concentration processes, attention and memory of students with ADHD and with non-specific educational needs. For the identification and selection of these activities, bibliographic surveys were carried out on the subject, in order to understand the difficulties and needs of this public inserted in the classrooms. As a research methodology adopted for this work, it is an exploratory research with a bibliographic character from a qualitative point of view, as well as an action research that relates the practical objective and the objective of knowledge in the field of science seen in its dimension. and possibility of dialogue with research participants. The results showed that the use of different strategies and or concrete pedagogical resources, proved to be facilitators in the teaching and learning processes. Thus, making use of playful tools promoted the development and experimentation of the research participants. Therefore, the fundamental role in mediation in the learning process with the help of pedagogical resources through visual-tactile perception is highlighted. The use of these materials works as mediators in Physical Education teaching proposals, giving greater significance in the sense of promoting learning from the interaction of students with the materials and their peers, as well as helping them in the processes of concentration, attention and memory. Therefore, the research developed intends to collaborate with reflections and significant interventions that can serve for the inclusion and development of students with ADHD and with non-specific educational needs, as well as opening paths for new studies focused on this theme.

**Keywords:** Inclusion. Physical Education. Playfulness. Psychomotricity. Strategy Games.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	13
1.1 O PESQUISADOR E SEU CONTEXTO	13
1.2 APRESENTANDO A PESQUISA	16
1.3 PROBLEMA DE PESQUISA	17
1.4 JUSTIFICATIVA	18
1.5 OBJETIVOS	19
1.5.1 Objetivo Geral	19
1.5.2 Objetivos Específicos	19
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b>	20
<b>3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b>	30
<b>4. METODOLOGIA</b>	31
4.1 LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA	31
4.2 METODOLOGIA DA PESQUISA	31
4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS	31
4.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS	35
<b>5 DISCUSSÃO DOS DADOS</b>	36
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	40
<b>7 REFERÊNCIAS</b>	42

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 O PESQUISADOR E SEU CONTEXTO

No mundo dinâmico podemos perceber as constantes mudanças sociais e comportamentais, com isso, precisamos buscar adaptações em diversificadas formas para nos organizarmos, nos relacionarmos e aprendermos com elas. A minha identidade profissional, como docente, se configura como um processo em formação constante, com a apropriação de conhecimentos formais e informais e que se estabelece, por meio de interações afetivas entre outras pessoas e experiências singulares e profissionais, bem como, pela escolha da disciplina que ensino, a Educação Física.

Nesse sentido, a construção dessa identidade vem se estabelecendo ao longo da minha trajetória e em diferentes momentos da minha vida com saberes teóricos e práticos, valores éticos e morais e a apropriação de cultura direcionando e abrangendo um conjunto de práticas pedagógicas e saberes, mostrando a necessidade de uma prática voltada a um exercício reflexivo contínuo objetivando uma formação na perspectiva crítico-reflexiva.

Nessa premissa, relembro que no Ensino Fundamental II me deparei com as práticas desportivas experienciadas nas quatro modalidades esportivas, tais como, o futebol, o basquetebol, o voleibol e o handebol e vários questionamentos com relação às práticas coletivas e excludentes. Como era magra, mignon e pouco expressiva, quase sempre não participava dessas práticas, por preferência, fazia relatórios para serem entregues ao final de cada aula. Ao iniciar a 8ª série do Ensino Fundamental II ocorreu uma troca de docentes, que a meu ver, provocaram grandes mudanças positivas. O novo docente da disciplina de Educação Física ensinava conteúdos diversificados como, por exemplo, a ginástica geral, os jogos coletivos, as danças e exercícios de expressão corporal e que com o tempo foram se tornando significativos. Naquele momento, estava sendo provocada a vivenciar novas práticas que despertavam diversos sentimentos que impeliam experienciar mais e mais. Todavia, essa mesma experiência e a compreensão de um saber significativo que carrega consigo ocasionaram transformações em diversas dimensões como afetiva, cognitiva, biológica, social e relacional, também, pôde contribuir na construção da minha identidade profissional docente, bem como, determinando a minha escolha na graduação em Educação Física.

Logo após concluir a graduação, já inserida na sala de aula como docente e à frente de tantos questionamentos, pensamentos, incertezas e acreditando que desfrutei de uma formação efetiva, a minha trajetória de vida direcionava para uma prática docente reflexiva com a certeza de possibilitar aos estudantes uma formação na perspectiva crítico reflexiva, de sujeito ativo, consciente e apto a desenvolver-se e também, capaz de exercer seus direitos e deveres de cidadão ao longo da vida.

Decerto, todas as vivências experienciadas alicerçaram os conteúdos, as teorias e as práticas pedagógicas proporcionadas pela faculdade, bem como, as discussões provocadas pelos docentes. Nesse sentido, a formação continuada entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes pertinentes à minha prática docente ocasionaram inquietações referentes às práticas pedagógicas. Considero que este período em que ocorreram essas inquietações, foi muito intenso, tanto no âmbito profissional, como pessoal, trazendo situações e resultados inesperados como o meu diagnóstico de TDAH e a medicalização. É inevitável que no processo de ensino e aprendizagem à atenção se voltará aos aspectos afetivo, emocional, social e cognitivo. No âmbito profissional, a abertura de horizontes para as diferentes possibilidades de atuação na sala de aula com interface interativa e voltada para o processo do desenvolvimento à atenção, concentração e memória de todos os estudantes. No âmbito pessoal, posso afirmar uma felicidade imensa de saber que tenho um potencial para aprender como os estudantes ditos “normais”, e que sou capaz de permanecer horas sentada e concentrada quando utilizado recursos como imagens, sons e interfaces diferenciadas, possibilitando um estudo motivador, significativo e prazeroso. Isso para uma pessoa com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um grande desafio. Acredito que os ensinamentos e as experiências cotidianas mostraram-me que os obstáculos não são barreiras eternas e que precisamos assumir um papel transformador na sociedade em que vivemos.

Visto que, a Educação Física enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica (BRASIL, 1996) tem como foco no trabalho docente o desenvolvimento humano por meio da cultura corporal do movimento. Por isso, a importância de conhecer os níveis de desenvolvimento dos estudantes na tentativa de considerar as singularidades e as pluralidades de cada um, bem como, o contexto social em que estão inseridos. No entanto, o contexto escolar se constitui por estudantes muitas vezes excluídos, como por exemplo, os estudantes com diagnóstico TDAH e incluídos, os ditos “normais” e que de alguma maneira, os conteúdos e as práticas pedagógicas devessem alcançar a totalidade desses estudantes,

independentemente de suas limitações cognitivas e/ou físicas. À medida que tomei consciência desta necessidade preparei-me por meio de planejamentos e cursos de aperfeiçoamento que colaboraram ainda mais para o desejo de investigar situações que envolvessem estudantes com este diagnóstico, para que fossem incluídas e beneficiadas por meio das relações sociais estabelecidas nas aulas de Educação Física. Frente a esta discussão foi elaborada a seguinte questão: Que estratégias pedagógicas numa abordagem lúdica podem contribuir, de maneira que, ocasione aos estudantes com o diagnóstico de TDAH, estímulos à memória, atenção e concentração para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma significativa, criativa e motivadora? Dessas inquietações preliminares aqui descritas e a motivação pessoal resultante dos caminhos percorridos em minha trajetória de vida desencadeou o tema “Reconstruindo olhares: estímulos à atenção, concentração e memória de estudantes com TDAH nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental I”.

## 1.2 APRESENTANDO A PESQUISA

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância, em idade escolar, cuja alteração da funcionalidade de dois neurotransmissores (dopamina e noradrenalina) ocasiona uma desordem neurológica sem apresentar lesões anatômicas, tanto em crianças, como adolescentes e adultos, acompanhando-os por toda vida (ABDA, 2007). No TDAH, a principal e persistente característica é a desatenção e ou hiperatividade/impulsividade, pois esses dois neurotransmissores responsáveis pelas funções da atenção, impulsividade e hiperatividade física e mental no comportamento humano apresentam-se com alterações diversas, podendo provocar dificuldades emocionais, sociais, escolares e, sobretudo, funcionais, que resultam frequentemente em prejuízo, tais como, baixo rendimento escolar no processo de ensino e aprendizagem, mas que podem perdurar por toda a vida.

Na teoria desenvolvida na década de 90 por Russell A. Barkley, o TDAH resulta de um defeito da inibição e da capacidade de autocontrole, onde o comportamento patológico é orientado por gratificações imediatas, acompanhando a incapacidade de planejar o futuro (BARKLEY, 2002).

Partindo desse pressuposto, as funções executivas são processos de controle que envolve a capacidade inibitória, retardando o tempo de resposta do sujeito em iniciar, focar, deter e manter seus processos mentais. A escola tem um papel fundamental na identificação e na socialização dos estudantes com TDAH, devendo estimular o aprendizado ajudando a desenvolver suas habilidades, enfrentando suas dificuldades, através de práticas pedagógicas que visam auxiliar no desenvolvimento e na aprendizagem.

Desse modo, Rohde (2003) afirma:

O aluno com TDAH impulsiona o professor a uma constante reflexão sobre sua situação pedagógica, obrigando-a uma flexibilização constante para adaptar seu ensino ao estilo de aprendizagem do aluno, atendendo, assim, as suas necessidades educacionais individuais (p. 206).

Com a Lei nº. 14.254 de 30 de novembro de 2021, que dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, o Poder Público passou a desenvolver um programa de acompanhamento integral para este público com condições que afetam a aprendizagem (BRASIL, 2021). Normalmente, estudantes com essas condições são desatentos, inquietos, hiperativos e com grande impulsividade. Se não forem acompanhadas adequadamente, podem desenvolver problemas do ponto de vista social, cognitivo e de aprendizado. Em 20 de julho de 2022, foi sancionada a Lei nº. 14.420 que Institui a Semana Nacional de Conscientização sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH (BRASIL, 2022), que tem como objetivo de promover a conscientização sobre a importância do diagnóstico precoce e tratamento precoces.

Nesse enfoque, pretendo discutir as estratégias e recursos pedagógicos utilizados nas aulas de Educação Física, buscando alternativas para contribuir nos processos de concentração, atenção e memória dos estudantes com TDAH, com o intuito de minimizar os prejuízos causados pelo transtorno, bem como, provocar reflexões as temáticas de inclusão, diversidade, jogos, ludicidade, atividades psicomotoras e práticas pedagógicas inovadoras.

### 1.3 PROBLEMA DE PESQUISA

Que estratégias pedagógicas numa abordagem lúdica podem contribuir, de maneira que, ocasione aos estudantes com o diagnóstico de TDAH, estímulos à memória, atenção e concentração para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma efetiva e significativa?

## 1.4 JUSTIFICATIVA

Entender e compreender o sujeito humano em toda a complexidade requer um grande esforço e interesse, assim como o do pesquisador. Luria e Vigotski enfatizam a ideia de uma transformação por meio da utilização dos signos na história humana, assim como, o desenvolvimento cultural da criança, fazendo com que haja um distanciamento da concepção naturalista do desenvolvimento humano. Os autores afirmam que

[...] impossível reduzir o desenvolvimento da criança ao mero crescimento e maturação de qualidades inatas. [...] No processo de desenvolvimento a criança 'se re-equipa', modifica suas formas mais básicas de adaptação ao mundo exterior [...], começa a usar todo tipo de 'instrumentos' e signos como recursos e cumpre as tarefas com as quais se defronta com muito mais êxito do que antes (VIGOTSKI; LURIA, 1996, p. 214).

A relação entre os processos biológicos e o desenvolvimento cultural, como também, a linguagem, no que diz respeito às relações com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a atenção se caracteriza em duas formas: a involuntária, inerente aos humanos e animais e a voluntária ou arbitrária, função especificamente humana, sendo ela responsável na regulação de várias outras funções da atividade consciente, que para o seu desenvolvimento depende inteiramente da interação social juntamente com a mediação da linguagem.

Vigotski (1989), sobre aprendizagem e ensino estabelece uma conexão entre o desenvolvimento do sujeito e a aprendizagem através da zona de desenvolvimento iminente (ZDI) que corresponde à distância ou, ao espaço entre os níveis de desenvolvimento real (nível estimado pelo que a criança já sabe e realiza sozinha) e potencial (nível em que a criança não sabe, mas está próximo de saber com a mediação de alguém). Será nessa distância ou espaço que a criança poderá se desenvolver mentalmente por meio da interação ou troca de experiência. Assim sendo, temos que a ZDI da criança se constitui na esfera dos processos imaturos, porém em vias de maturação. Quando relacionamos o conceito da Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) com a Educação Física torna-se essencial a importância dos jogos e das brincadeiras, privilegiando as funções cognitivas do estudante com TDAH.

Nessa perspectiva, buscou-se embasamento teórico no Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, da Associação Americana de Psiquiatria (DMS-V, 2011) referência para profissionais de saúde, e outras produções científicas amparadas pelos estudos dos seguintes autores: Barkley, 2002; Benczik, 2000; Rodhe; Mattos, 2003; Silva, 2006; Andrade, 2003; Huizinga, 1996; Fonseca, 1998; Le Bouch, 1983; Lara, 2011a; Cavalcanti, 2016; Vigotsky, Luria e Leontiev, 2016; Cunha, 2012, Macedo, Petty; Passos, 1997.

## 1.5 OBJETIVOS

### 1.5.1 Objetivo Geral

Apresentar estratégias e recursos pedagógicos utilizados durante aulas de Educação Física, tais como, as atividades lúdicas, psicomotoras e jogos de estratégia, como alternativas para contribuir nos processos de concentração, atenção e memória dos estudantes com TDAH e com necessidades educacionais não específicas.

### 1.5.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar estudos relacionados ao desenvolvimento do raciocínio lógico, da percepção espacial, visual e das coordenações óculo-manual e ampla, por meio da ludicidade junto ao estudante com TDAH e com necessidades educacionais não específicas;
- b) Desenvolver atividades a partir das relações do pesquisador com os sujeitos pesquisados, relacionando a minha prática docente apropriada por meio da ação e reflexão e ação;
- c) Propor estratégias e recursos pedagógicos por meio da ludicidade no campo da atenção, concentração e memória.



## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A definição do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é dada pelo manual Diagnóstico e estatístico de Transtornos Mentais (DSM – V, 2011) é considerado um problema neurobiológico, o qual se manifesta pela desatenção, agitação motora excessiva (hiperatividade) e impulsividade.

Nessa perspectiva, busca-se embasamento teórico nas pesquisas de (BARKLEY, 2002; BENCZIK, 2000; RODHE; MATTOS, 2003) que apontam várias causas do transtorno, como por exemplo: fatores genéticos, ambientais e sociais. E (SILVA, 2006; ANDRADE, 2003) adicionam outros sintomas, como por exemplo: oscilações de humor, depressão, ansiedade, entre outros.

Segundo dados disponibilizados pela ABDA (2007) - Associação Brasileira de Déficit de Atenção (TDAH) atinge cerca de 3 a 6% de crianças em idade escolar e é responsável pelo maior número de reprovações no ambiente escolar. Uma educação que se propõe inclusiva deve reconhecer as diferenças e diversidades, respeitando-as. Logo, faz-se necessário reconhecer e garantir as singularidades que perpassam a todos nós.

Segundo Rau (2007, p.53):

Muitos aspectos podem ser trabalhados por meio da confecção e da aplicação de jogos selecionados, com objetivos como: aprender a lidar com a ansiedade; refletir sobre limites; estimular a autonomia; desenvolver e aprimorar as funções neurossensoriomotoras; desenvolver a atenção e a concentração; ampliar a elaboração de estratégias; estimular o raciocínio lógico e a criatividade.

Para HUIZINGA (2000), o jogo favorece o planejamento estratégico. Nele, a criança experimenta, descobre, inventa, exerce e confere habilidades, estimulando a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança. Para Cunha (2012), o lúdico é uma ferramenta eficaz para o ensino e a aprendizagem da criança com TDAH, pois minimiza os problemas de desatenção, irritabilidade e comportamentos hiperativos. Com relação aos jogos de estratégia são pautados nos teóricos como Macedo; Petty e Passos (1997), os quais consideram que o jogo estimula a necessidade de compreensão, atenção, concentração, antecipação, agilidade na formulação de estratégias.

Relacionado às atividades psicomotoras, buscam-se como aporte teórico autores como: Fonseca (1988) e Le Bouch (1983). Esses autores compreendem o corpo e o movimento, como estruturas fundamentais na construção dos sujeitos, bem como, nas relações que permeiam essas interações.

Ademais, objetivamos com esta pesquisa o “fazer enxergar” o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) em seus desafios que podem ser superados, através de estratégias e recursos pedagógicos articulados ao pensamento matemático junto aos estudantes com TDAH no campo da atenção, concentração e memória.

## 2.1 TENDÊNCIA PEDAGÓGICA DO TRABALHO

A Pedagogia Histórico-Crítica esclarece sobre a importância dos sujeitos na construção da história. Constituídos nas relações sociais e na interação com a natureza, os sujeitos produzem e reproduzem a sua realidade estabelecendo relações entre os homens e a natureza. Sendo assim, a prática social se caracteriza como o ponto de partida e o ponto de chegada acrescida da mediação docente na metodologia de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica.

Assim, no ambiente educacional busca-se integrar as experiências e as interações como modos de ser e estar no mundo. Dessa forma, a aprendizagem depende da experiência e dos estímulos que envolvem esse ambiente intencionalmente, sendo ele, rico em palavras, expressões, objetos, desafios e situações objetivando também, estímulos mediados por um adulto ao explorar esse mundo de maneira consciente e significativa.

Outro importante aspecto no campo educacional é a definição e a organização dos conteúdos que os alunos devem aprender objetivando o desenvolvimento de cada homem como sujeito efetivando em sua vida, a humanização (DUARTE, 2016).

Nesse sentido, a seleção desses conteúdos estabelece o desenvolvimento da cultura como indicativo pela luta entre concepções de mundo, ou seja, conhecimentos e posicionamentos valorativos singulares em relação à vida, a sociedade, as pessoas, assim como, uma ideologia que orienta as classes sociais. Em outras palavras, ensinar os conteúdos mediante a prática social dos alunos, é ensinar concepções de mundo caracterizadas na problematização consciente e cotidiana na sala de aula mediada pelo docente.

Na obra *A Metodologia de Ensino de Educação Física do Coletivo de Autores* publicado em 1992 foi um marco significativo ao desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo da Educação Física no Brasil trazendo uma proposta da metodologia de ensino da Educação Física baseada principalmente na Pedagogia Histórico-Crítica:

A metodologia aqui é entendida como uma das formas de apreensão do conhecimento específico da educação física, tratado a partir de uma visão de totalidade, onde sempre está presente o singular de cada tema da cultura corporal e o

geral que é a expressão corporal como linguagem social e historicamente construída (SOARES et al, 1992, p. 11-84).

No caso da Educação Física, temos como objeto de estudo e ensino, a Cultura Corporal do Movimento com saberes historicamente sistematizados, sendo estabelecido nas práticas pedagógicas problematizadoras e em diversificadas estratégias de ensino objetivando o enriquecimento do conhecimento dos estudantes, permitindo uma compreensão contextualizada e qualificada visando a sua transformação, bem como, da sociedade.

Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das tendências anteriores. Busca-se desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (SOARES et al, 1992, p. 26-84).

A Educação Física na perspectiva reflexiva da cultura corporal do movimento humano, tendo a expressão corporal como uma linguagem e um saber universal deve:

Garantir o acesso ao conhecimento e à reflexão crítica das inúmeras manifestações ou práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural (DCE's, 2008, p 49).

Sabemos que todos nós temos uma maneira própria de aprender, que às vezes se aproxima ou se distancia dos nossos pares, e que suas especificidades são expressas de diversas formas, em diferentes contextos e estratégias. A aprendizagem decorre a todo o momento em um processo dinâmico recebendo influências de vários fatores físicos, ambientais, afetivos, culturais, sociais e econômicos.

Ao pensarmos no campo educacional devemos considerar a conduta ativa dos sujeitos na construção do conhecimento. A escola deve ser coerente com os princípios e valores éticos que permeiam a nossa vida em sociedade e que são desejáveis em nossa cultura. Logo, devemos concebê-la como uma instituição preocupada com a organização curricular, com as relações em seu interior e com a comunidade na qual está inserida. A escola é, portanto, um espaço privilegiado de aprendizagens. Por isso, torna-se essencial pensar à escola como espaço que seja capaz de transformar a realidade, de despertar a consciência crítica e de estimular o desenvolvimento da autonomia.

O processo de construção de valores merece destaque na sala de aula porque é neste espaço que nos relacionamos com o outro e construímos relações e interações que proporcionam a criação de saberes. Nesse sentido, torna-se importante refletir sobre uma proposta educacional fundamentada em práticas pedagógicas que promovam discussões utilizando situações do dia a dia para favorecer a construção de conhecimentos e valores na escola, a fim de possibilitar a interação entre os aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais. Portanto, as diferenças e as diversidades construídas por meio delas devem contribuir para os processos de ensino e aprendizagem, sendo a escola um espaço fundamental no combate as atitudes discriminatórias e processos de exclusões.

## 2.2 TEORIA DE APRENDIZAGEM DO TRABALHO

A Pedagogia como área interdisciplinar sofre influências de diversas áreas, sobretudo, da Psicologia na formação e construção de um sujeito integral em suas dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural, bem como, saberes historicamente acumulado sustentado em um contexto histórico que nos direciona a diversas reflexões às abordagens teóricas e tendências educacionais e os aspectos relacionados às práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem.

Reportando-me às pesquisas nos campos das teorias educacionais e psicológicas que fundamentam as práticas pedagógicas na comunicação do saber em diferentes momentos históricos da sociedade baseio-me nas premissas da teoria Psicologia Histórico-Cultural do desenvolvimento humano de Lev Semyonovich Vigotski (1896-1934) e a teoria da Pedagogia Histórico-Crítica criada pelo pedagogo brasileiro Dermeval Saviani. Ambas as teorias, fundamenta-se pelo materialismo histórico dialético e tende apresentar clareza a uma prática pedagógica à formação de um novo homem, preparado à construção de novos tempos e comprometida com o desenvolvimento, sejam eles, estudantes ou docentes.

Vigotski, alinhado aos momentos político e histórico da época, buscava em seus estudos investigar qual a contribuição em relação ao aspecto neurobiológico no processo de desenvolvimento e aprendizagem do sujeito em diversas áreas e em instâncias superiores da mente com ênfase na cultura, na interação social e na dimensão histórica do desenvolvimento mental. Em suas investigações podemos observar duas linhas importantes, sendo elas, a biológica (hereditariedade) agregada ao social (cultural), no qual, ambas se fundem para o desenvolvimento. Nesse momento, as interações sociais torna-se um elemento primordial para

o desenvolvimento humano. Dessas investigações acerca da estrutura funcional dessas linhas é que resultou sua hipótese acerca das diferenças das funções psíquicas elementares e função psíquicas superiores (VIGOTSKI, 2000).

Chamamos de funções elementares aqueles mecanismos naturais, biológicos, que por meio das relações do homem com a natureza desencadeia no padrão estímulo-resposta, ou seja, uma ação imediata e involuntária da resposta elementar. E nas funções psíquicas superiores constata-se uma transformação na psique humana provocada pela vida cultural (VIGOTSKI, 2000).

Diante disso, as áreas em instâncias superiores da mente como, por exemplo, memória, atenção voluntária, emoções, pensamento, entre outras, não poderia progredir para compor esse processo de desenvolvimento das funções mentais sem essas interações intencionais, ou seja, na linha biológica que se refere à hereditariedade não estabelece uma condição suficiente para que ocorra esse desenvolvimento, porém, necessária para contribuir no contexto social das interações dialéticas entre o sujeito e o meio. Em outros termos, o sujeito elabora seus conhecimentos sobre os objetos em um processo mediado por outro sujeito através da linguagem nas relações com o mundo em que está inserido.

A teoria Vigotskiana na contribuição da aprendizagem deve-se ao fato que o homem nasce na sociedade, em uma determinada cultura, no qual, o homem se apropria dos instrumentos culturais e de seus significados por meio das relações e mediações humanas, interiorizando-a (desenvolvimento interno) e concomitantemente, entram em interação com outras funções mentais, por exemplo, o pensamento consciente e seleciona o que julgar significativo e também, estimulante e a partir desse momento, o homem se constitui enquanto sujeito.

Na concepção histórico-cultural de desenvolvimento e o processo de mediação, o sujeito não deve ser considerado isolado do seu contexto sociocultural. Por isso, Vigotski estabelece uma conexão entre o desenvolvimento do sujeito e a aprendizagem através da zona de desenvolvimento proximal (ZPD) que corresponde à distância ou, ao espaço entre os níveis de desenvolvimento real (nível estimado pelo que a criança já sabe e realiza sozinha) e potencial (nível em que a criança não sabe, mas está próximo de saber com a mediação de alguém). Será nessa distância ou espaço que a criança poderá se desenvolver mentalmente por meio da interação ou troca de experiência (COTONHOTO, 2021). Com base neste conceito, a ZPD proporcionará sempre a possibilidade e potência para aquisição de conceitos novos.

A ZPD passou a ser considerada um fator determinante no processo de ensino e aprendizagem, de forma sistemática e individualizada propiciando indicativos do potencial humano, por isso, é importante compreender os níveis de desenvolvimento dos estudantes, bem como, o contexto social em que eles estão inseridos (VIGOTSKI, 1989). Certamente, nesta abordagem podemos salientar tamanha relevância de uma mediação adequada, bem como, a qualidade das interações, a fim de, se obter uma aprendizagem significativa.

A partir dos pressupostos teóricos de Vigotski na teoria Histórico-Cultural correlacionada com a Educação Física compreende-se o movimento humano como objeto de estudo considerando primordialmente as questões sociais, históricas e culturais relacionando o movimento-ação como estímulo em diferentes áreas e em variadas funções psíquicas superiores como, por exemplo, a memória lógica e a atenção contribuindo para a aprendizagem, a criatividade motivando o desenvolvimento cognitivo.

Na obra, A formação social da mente estabelece um aspecto fundamental de que a interação social e a influência cultural direcionam o desenvolvimento cognitivo (VIGOTSKI, 2003). Nessa perspectiva, as possibilidades na mediação das interações durante as aulas de Educação Física são bem mais favoráveis ao fato de serem ações intencionais didaticamente planejadas, em sua maioria, em espaços variados, e externos à sala de aula, assim como, a utilização de diversificados recursos metodológicos objetivando experiências significativas para a formação de um sujeito histórico e social.

A Psicologia Histórico-Cultural como também, a Pedagogia Histórico-Crítica, ambas amparadas na mesma concepção teórico-metodológica, isto é, o materialismo histórico dialético relaciona-se a função social da escola de transmitir os conhecimentos sistematizados historicamente construídos pela humanidade e o trabalho docente objetivando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Trata-se, pois, da afirmação da escola como:

[...] uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente saber metódico, sistematizado (SAVIANI, 2003, p. 32-153).

### 2.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA DO TRABALHO

No Ensino Fundamental, a didática por meio de atividades que envolvem o caráter lúdico tem se tornado uma estratégia bastante recorrente, por proporcionar uma aprendizagem motivacional e significativa para os estudantes. Sendo assim, as práticas pedagógicas com recursos didáticos concretos, possibilitam aos estudantes vivenciar de modo efetivo a aquisição de novos saberes.

O docente precisa estabelecer objetivos claros e direcionados entre os conteúdos da disciplina que ensina e a sua relevância social, frente às exigências de transformações sociais e das ações que cabe ao estudante desempenhar em diferentes contextos.

Sabe-se que práticas pedagógicas evidentemente direcionadas, com objetivos e intencionalidades influenciam na produção de conhecimentos em diferentes formatos e ritmos tornando o contato entre docente e estudante muito mais horizontal, dando outro significado em atividades práticas interativas e colaborativas mobilizando recursos, conhecimentos ou vivências para resolver questões da vida real e assim, desenvolver o engajamento e a autonomia dos estudantes, bem como, suas potencialidades no processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, aprender englobando as relações socioafetivas como condição da aprendizagem significativa estimulando os estudantes na perspectiva da produção do conhecimento reconhecendo-os como sujeito ativo, criativo e autônomo dessa prática pedagógica democrática e inclusiva.

### 2.4 CONTEÚDO A SER TRABALHADO NO TRABALHO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um transtorno neuropsiquiátrico mais comum na infância, com prevalência mundial estimada em 5,29% (POLANCZYK et al., 2007). O processo para formar o diagnóstico é realizado com base nos sintomas, sendo especificamente clínico e embasado pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em sua quinta edição (DSM-2013) e pela classificação Internacional de Doenças CID-10 (OMS, 1993). Atualmente o TDAH na criança é caracterizado por uma tríade de sintomas relacionados com a falta de atenção, hiperatividade e impulsividade (BARKLEY, 2008, p.35). Muitos são os possíveis fatores causais, mas segundo os autores pesquisados, os fatores genéticos são tidos como os mais relevantes no TDAH. As evidências mostram que o TDAH, em especial, o Distúrbio de Déficit de Atenção apresentam uma alteração na estrutura

cerebral, localizada mais significativamente na região pré-frontal e pré-motora do cérebro, isto é, significa que na região frontal, nos indivíduos com TDAH, recebe um menor aporte sanguíneo (SILVA ABB, 2014).

Conforme Silva Abb (2003), a ação reguladora do comportamento humano é feita pelo lado frontal, que exerce uma série de funções de caráter inibitório, principalmente, no que diz respeito aos pensamentos, impulsos e velocidade de suas atividades físicas e mentais. O funcionamento cognitivo de um estudante com diagnóstico de TDAH é acelerado, produzindo ideias sem cessar, ideias que oscilam entre a criatividade e a confusão mental entre elas, levando o cérebro a uma total exaustão e desânimo. A instabilidade de atenção, que aliada à hiperatividade dificulta ainda mais a aprendizagem desse estudante.

Assim, as crianças com diagnóstico TDAH apresentam dificuldades de esperar a sua vez em brincadeiras ou em situações de grupo, em seguir instruções e ordens, como também, a dispersão, pois querem tudo ao mesmo tempo e não conseguem concluir nada.

Para Gonçalves (2019):

As crianças com TDAH necessitam ser motivadas constantemente, de maneira que é importante que o docente tenha conhecimento acerca dos processos pedagógicos a serem aplicados a estes alunos, auxiliando-os e estimulando-os, para assim contribuir no processo de ensino aprendizagem e, por conseguinte, em seu desempenho escolar (GONÇALVES, 2019, p. 29).

Diante do exposto, a escola tem um papel fundamental na construção do conhecimento, bem como, na socialização dos estudantes. Na perspectiva vygotskyana, a constituição das funções complexas do pensamento é relacionada principalmente pelas interações sociais com o mundo exterior, mediante instrumentos linguísticos e pela experiência sociocultural da criança, mediando tal interação que emergem as funções cognitivas superiores. É na dialética materialista que Vigotski busca subsídios que amparam os seus estudos. Na perspectiva marxista, o desenvolvimento cognitivo está relacionado com a evolução histórica das necessidades e dos interesses culturais. Assim, a Pedagogia Histórico-Crítica salienta o papel fundamental do planejamento, da atuação e transformação da realidade humana por meio da realização da atividade, tanto física como simbólica. Em outras palavras, o homem não se resume apenas como um produto do seu meio, ele é também um sujeito ativo que transforma este meio, esta realidade.

O ensino da Educação Física no processo de construção de valores deve merecer destaque na sala de aula porque neste espaço encontramos sujeitos ativos que se relacionam



com outros sujeitos, e tais relações e/ou interações proporcionam novos significados. Faz-se necessário pensar na escola como espaço que seja capaz de transformar a realidade, de despertar a consciência crítica e reflexiva e de estimular a autonomia.

“[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 25-153).

Nesse sentido, torna-se importante refletir sobre uma proposta educacional fundamentada em práticas pedagógicas que promovam temáticas em que possamos utilizar situações do dia a dia para favorecer a construção de conhecimentos e valores na escola, a fim de possibilitar a interação entre os aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais, entendendo esse sujeito em sua totalidade, de maneira integral e não fragmentado. Portanto, nos conteúdos jogos, brinquedos e brincadeiras como atividades lúdicas, psicomotoras e jogos de estratégia, a criança aprende através da linguagem corporal e interage com o meio, possibilitando o desenvolvimento das funções superiores, como a atenção e concentração.

Para Vigotski:

[...] ainda que se possa comparar a relação brinquedo-desenvolvimento à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo proporciona um campo muito mais amplo para as mudanças quanto à necessidade e consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação de propósitos voluntários e a formação de planos de vida reais e impulsos volitivos aparecem ao longo do brinquedo, fazendo do mesmo o ponto mais elevado do desenvolvimento pré-escolar. A criança avança essencialmente através da atividade lúdica. Somente neste sentido pode-se considerar o brinquedo como uma atividade condutora que determina a evolução da criança (VIGOTSKI, 1979 p. 156).

Entender e compreender o sujeito humano em toda a complexidade requer um grande esforço e interesse para com a investigação. Vigotski e Luria (1996) enfatizam a ideia de uma transformação por meio da utilização dos signos na história humana, bem como, o desenvolvimento cultural da criança, fazendo com que haja um distanciamento da concepção naturalista do desenvolvimento humano. Os autores afirmam que é

[...] impossível reduzir o desenvolvimento da criança ao mero crescimento e maturação de qualidades inatas. [...] No processo de desenvolvimento a criança 'se re-equipa', modifica suas formas mais básicas de adaptação ao mundo exterior [...], começa a usar todo tipo de 'instrumentos' e signos como recursos e cumpre as tarefas com as quais se defronta com muito mais êxito do que antes (VIGOTSKI; LURIA, 1996, p. 214).

A relação entre os processos biológicos e o desenvolvimento cultural, assim como a linguagem, no que diz respeito às relações com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a atenção se caracteriza em duas formas: a involuntária, inerente aos humanos e animais e a voluntária ou arbitrária, função especificamente humana, sendo ela responsável na

regulação de várias outras funções da atividade consciente, que para o seu desenvolvimento depende inteiramente da interação social juntamente com a mediação da linguagem.

Em relação aos processos de ensino e aprendizagem, Vigotski (1989) estabelece conexões entre o desenvolvimento do sujeito e a aprendizagem através da zona de desenvolvimento iminente (ZDI) e o nível de desenvolvimento potencial. Assim, temos que a ZDI se constitui na esfera dos processos em desenvolvimento, e quando a relacionamos com o ensino de matemática os recursos utilizados tornam-se estratégias pedagógicas potentes para privilegiar as funções cognitivas dos estudantes com TDAH.

### **3. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

A proposta de intervenção pensada para este trabalho teve como objetivo atingir os estudantes do Ensino Fundamental I com dificuldades de aprendizagens, especificamente com TDAH. Para tal, foram planejadas estratégias metodológicas durante as aulas de Educação Física, envolvendo atividades lúdicas para alcançar este público.

As práticas pedagógicas propostas e desenvolvidas foram atividades lúdicas diversas, como jogos de estratégia e atividades psicomotoras no campo da concentração, da atenção e da memória, objetivando melhoramentos no processo de aprendizagem dos estudantes. Muitos aspectos foram trabalhados por meio da aplicação das atividades intencionalmente planejadas, tais como, aprender a lidar com a ansiedade, refletir sobre limites, estimular a autonomia, desenvolver a atenção e a concentração, ampliar a elaboração de estratégias, estimulando o raciocínio lógico e a criatividade.

## **4. METODOLOGIA**

### **4.1 LOCUS E SUJEITOS DA PESQUISA**

Para o desenvolvimento deste trabalho temos como propósito apresentar práticas pedagógicas concretas utilizadas como ferramentas lúdicas no ensino da Educação Física, envolvendo os estudantes do Ensino Fundamental I (1º ao 4º ano) com TDAH e dificuldades de aprendizagens não específicas. Este segundo grupo, são estudantes que apresentam lacunas no domínio das aprendizagens curriculares e que são de alguma forma, diferentes dos outros estudantes, necessitando de adaptações curriculares e de recursos didático-pedagógicos específicos para aquisição e/ou assimilação de novos saberes.

As atividades foram desenvolvidas em uma escola da rede pública municipal localizada na região da grande São Pedro do município de Vitória, Espírito Santo, Brasil. Esta Escola Municipal de Ensino Fundamental I e II está inserida em uma comunidade periférica de grandes conflitos com o tráfico de drogas e violência.

### **4.2 METODOLOGIA DA PESQUISA**

A metodologia adotada para este trabalho é o de uma pesquisa do tipo exploratória e qualitativa, sendo realizado um levantamento bibliográfico, por meio de uma busca de informações e dados disponíveis em publicações, livros, teses e artigos de origem nacional realizados por outros pesquisadores acerca do tema em estudo, que embase e sirvam de discussão para as observações feitas durante o desenvolvimento das práticas pedagógicas durante as aulas de Educação Física.

### **4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS**

As bases de dados utilizadas contextualização teórica foram provenientes da Plataforma Sucupira, SciElo, Portal de periódicos da Capes, Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, PUBmed, revistas científicas, livros e outras bibliografias relacionados ao tema. No planejamento, levamos em consideração alguns aspectos em relação ao tempo de duração, o espaço para a realização das atividades, os recursos pedagógicos, entre outros. E no desenvolvimento de atividades utilizou-se como aporte teórico dos autores como: Cunha (2012); Fonseca (1984); Vigotski (2011); Macedo, Petty e Passos (1997) que visam contribuir nos processos de estímulos a memória, atenção e concentração dos estudantes. Assim, a

pesquisa-ensino adotada como metodologia de pesquisa de uma investigação sobre a própria prática identifica problemas que nos desafiam no dia a dia com o intuito de propor superações.

Foram pensadas atividades para as aulas de Educação Física, utilizando-se de ferramentas lúdicas, compatíveis para o nível de ensino (Ensino Fundamental I) sintetizadas no quadro a seguir (Quadro 1). As atividades foram desenvolvidas em sala de aula equipada com os recursos necessários para a condução das atividades (Figura 01).

Como as atividades propostas envolveram estudantes com TDAH e estudantes com outras dificuldades de aprendizagens não específicas buscaram-se por estratégias que possibilitem a aprendizagem de todos. Diante disso, lançamos mão de práticas pedagógicas que prezam a equidade na educação, respeitando as diversidades e os direitos de todos os estudantes, direcionando o ensino numa perspectiva inclusiva nas aulas de Educação Física por meio, das atividades lúdicas e psicomotoras e também, os jogos de estratégia, identificados de acordo com o repertório social e cultural em que os estudantes estão inseridos em prol de aprendizagens mais significativas.

Para uma melhor interação das práticas e ou estratégias pedagógicas em estudo, adotamos registros da observação e da participação coletiva dos estudantes relacionadas com as atividades propostas.

Quadro 1 – Categorias das atividades desenvolvidas.

CATEGORIAS	ATIVIDADES	OBJETIVOS
<b>Atividades Lúdicas</b>	Blocos de Montar (plástico e madeira)	Estimula a criatividade, a concentração e o raciocínio lógico; Desenvolvem a noção espacial e a coordenação motora. Obs: Nesta atividade, temos as variáveis como forma, tamanho e espessura que possibilitam uma gama de estruturas.
	Dedobol	Estimula a criação e respeito às regras; Estimula a coordenação motora fina e a sociabilidade.
	Jogo da Memória (imagens e associação de imagens e	Estimula a memorização rápida por meio do estímulo

	palavras)	visual; Auxilia no aumento da concentração; Desenvolve o raciocínio lógico.
<b>Atividades Psicomotoras</b>	Jogo Tapa Certo	Possibilita estimular a atenção, a discriminação visual e a coordenação óculo-manual.
	Jogo de Boliche	Estimula a percepção visual, a atenção, o equilíbrio, a flexibilidade e as regras de convivência.
	Jogo de Imagem e Ação	Desenvolve reflexos, motricidade, agilidade por meio de mímicas; Promove a interação entre os pares e bem-estar psicológico.
	Escada Funcional	Estimulam a velocidade, a lateralidade e o equilíbrio corporal.
	Circuito Funcional	Estimula a velocidade, a lateralidade e o equilíbrio corporal; Melhoram a coordenação motora ampla.
	Tapetes de pés e mãos confeccionados em algodão e feltro	Estimula a coordenação motora ampla.
	Tapete de Figuras Geométricas	Estimula a atenção e a concentração.
	Jogo das Cores Adaptado	Estimula a atenção, a concentração e a memória; Estimula a interação com seus pares.
<b>Jogos de Estratégia</b>	Tangram (madeira e EVA)	Estimula a percepção espacial, concentração e o foco empregando diversas táticas para resolver problemas, ampliar o cálculo mental e o raciocínio lógico.
	Jogo Batalha Naval	Desenvolve a motricidade fina; Aperfeiçoamento da percepção espacial e visual, atenção, concentração e memória.
	Jogo de Dominó	Desenvolve a concentração, atenção e a memória, como

		também, o raciocínio lógico e aritmético.
	Jogo da Velha	Desenvolve a concentração, atenção e a memória, como também, o raciocínio lógico.
	Jogo Pega-varetas	Estímulo à atenção, concentração, coordenação motora fina e o equilíbrio. Além disso, permite aprimorar os conceitos matemáticos.
	Jogo de Dama	Desenvolve a concentração, atenção, memória e a criatividade.
	Jogo de Xadrez	Desenvolve a habilidade de antecipação, de tomada de decisão, agilidade nas ações estratégicas e respeito às regras.
	Jogo Mega Sena 2.1	Possibilita estimular a atenção, a concentração, à memória e a cooperação entre os estudantes.
	Jogo de cartas – UNO	Promove atividade em grupo; Auxilia na aprendizagem do raciocínio lógico, na concentração e na soma simples.
	Jogo Anagramix	Estimula a concentração, a atenção à memória e o raciocínio lógico.
	Jogo Quebra-cabeça	Exercita a memória visual e desenvolve estratégias de montagem.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Figura A – Sala de aula onde as atividades foram desenvolvidas.



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2021.

#### 4.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS

As informações produzidas foram analisadas de forma qualitativa, a luz da literatura, podendo-se assim identificar os pontos fortes e fracos em relação à proposta pedagógica desenvolvida em sala de aula e em espaços alternativos durante as aulas de Educação Física envolvendo os estudantes do Ensino Fundamental I com TDAH e dificuldades de aprendizagens não específicas.



## 5 DISCUSSÃO DOS DADOS

Foram realizadas 48 intervenções em 04 turmas, com a participação de 62 estudantes, sendo 04 com TDAH e 02 com outras necessidades não específicas durante 03 vezes na semana e com o tempo de 50 minutos. Destas 48 intervenções, 36 intervenções foram com as atividades intencionalmente planejadas e 12 intervenções foram para dialogarmos com os estudantes sobre as atividades executadas, as aprendizagens com seus pares, a vivência de situações concretas e se a partir das explorações por meio das experiências ativas, divertidas e criativas, se eles se sentiram motivados.

As estratégias adotadas para a preparação do ambiente de realização das práticas possibilitaram que os estudantes pudessem participar ativamente sem grandes dispersões. Na sala de aula foram realizadas modificações nas carteiras escolares em sua distribuição uma ao lado da outra e frente uma da outra, como vimos anteriormente nas figuras A e A1. Dessa maneira, os estudantes com TDAH receberia os estímulos visuais restritos àquele grupo e ao espaço reduzido.

De acordo com as observações efetuadas após a aplicação das estratégias pela pesquisadora, percebeu-se que estas ações possibilitaram aos estudantes à experimentação de atividades em grupos, do compartilhamento dos recursos, como também, a colaboração do outro para a construção e execução das atividades propostas.

Durante as atividades, observou-se que os estudantes com TDAH e com dificuldades educacionais não específicas permaneceram com atenção e concentração em sua execução, bem como, uma interação ativa quando ele e o outro solicitavam de auxílio diante de um desafio imposto. Observou-se positivamente a diminuição de conflitos com um maior autocontrole, respeito mútuo, maior percepção, menor distração e principalmente, a iniciativa dos estudantes em auxiliar os demais colegas na realização das atividades sem que a pesquisadora precisasse intervir, uma vez que eles passaram a ter autonomia para resolução de problemas.

Foram proporcionados pela pesquisadora estímulos verbais com palavras de encorajamento aos estudantes nos momentos em que eles demonstraram não se sentirem capazes para a execução das atividades propostas, especialmente, nos jogos de estratégia. A manipulação desses recursos pedagógicos representa um dos principais facilitadores do processo de ensino e aprendizagem através da percepção visual-tátil.

Os processos educativos, especialmente na sala de aula, nos permitem observar, compreender e aprender de diferentes formas e, neste processo de aprendizagem, a ludicidade contribui para a construção de uma prática emancipatória ao tornar-se uma ferramenta que favorece a aquisição e a ampliação do conhecimento.

Kishimoto (2007, p. 37) afirma que “a utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico”. Dessa forma, o ensino de Educação Física envolvendo jogos pedagógicos visual-tátil permite compreender o desenvolvimento do raciocínio por meio das manipulações dos objetos e possibilita que o estudante seja protagonista na construção de seus conhecimentos.

Partindo desse pressuposto, por meio da ludicidade procuramos reduzir intensamente os desgastes e prejuízos que o estudante diagnosticado com TDAH enfrenta, fazendo com que a busca de soluções ao longo de sua trajetória sejam transformadas em exitosas conquistas, possibilitando uma gama de oportunidades de ampliar a sua visão de mundo ao desenvolver as suas habilidades através dos jogos, brinquedos e brincadeiras.

A formulação dos objetivos de aprendizagem por meio de uma ação sistemática e intencional do docente deve assegurar o que os estudantes já sabem realizar e o que gostariam de saber considerando que podem alcançar para aplicabilidade na vida prática. Nesta formulação deve-se explorar diversificadas estratégias de ensino e aprendizagem que visam permitir a participação ativa dos estudantes nas aulas, principalmente por meio de atividades que os desafiem a pensar, analisar situações objetivando superar limitações e o desenvolvimento de potencialidades para aquisição da autonomia (BACICH; MORAN, 2018).

Em aula, o docente deve envolver os estudantes na definição dos objetivos de aprendizagem, de forma clara, fazendo-os compreender o que é importante aprender e como as propostas de atividades se interagem significativamente com o que tem que ser aprendido. Assim, os estudantes conhecem os objetivos pretendidos para a sua aprendizagem e compreendem o ponto de partida e o caminho percorrido para o ponto onde se almeja chegar.

A construção do ensino e da aprendizagem deve ser trilhada juntamente com o estudante para melhor compreensão da dinâmica estabelecida na sala de aula, bem como, as características individuais desses estudantes, ou seja, as pessoas não são iguais e cada uma dela aprende à sua maneira. Não há como desconsiderar a complexidade da sala de aula e muitas vezes, o docente precisa utilizar uma diversidade de materiais para facilitar a

elaboração do conhecimento. Portanto, para o ensino da Educação Física é importante propor intervenções mais adequadas, eficazes e significativas para o melhoramento nos processos de concentração, atenção e memória dos estudantes com TDAH. Para tanto, adotamos como metodologia de pesquisa uma investigação sobre a própria prática.

Esse tipo de pesquisa é denominado “pesquisa-ensino”. Ela produz mudanças nos alunos, qualificando seus processos de aprendizagem, e também no docente pesquisador, em sua prática de ensino, tornando-o mais autoconfiante, autônomo e comprometido com o que faz. Produz, ainda, conhecimentos sobre a docência (PENTEADO; GARRIDO, 2010, p. 11-12).

Nesse sentido, torna-se essencial investigar a prática docente e estar atento aos processos pedagógicos associados a esta prática e como eles são desenvolvidos no trabalho coletivo com as parcerias entre docente e o estudante. Com esse movimento a sala de aula passa a constituir um espaço investigativo onde a produção de conhecimentos ganha protagonismo do professor-pesquisador.

Podemos considerar as ideias de Fiorentini e Lorenzato (2009):

A reflexão é uma condição necessária, mas não suficiente para o professor vir a ser pesquisador. A prática investigativa pressupõe primeiramente, uma prática reflexiva. É a própria natureza complexa e multifacetada que exige do professor essa atitude e prática reflexiva. (...) Ser professor pesquisador, portanto, configura-se como uma opção profissional. (...) Em síntese, dizemos que o professor reflexivo poderá vir a ser também pesquisador de sua prática se ele tentar sistematizar suas experiências e socializar ou compartilhar seus saberes com os outros professores. (FIORENTINI e LORENZATO, 2009, p.77).

Nesse sentido, reconhece-se no docente, a competência de estruturar saberes e conhecimentos provenientes de suas práticas pedagógicas. Portanto, com a metodologia de pesquisa de uma investigação sobre a própria prática espera-se ampliar o fazer docente dele, refletindo conscientemente, sobre sua prática.

Diante disso, as possibilidades na mediação das interações durante as aulas de Educação Física são bem mais favoráveis ao fato de serem ações intencionais didaticamente planejadas, em sua maioria, em espaços variados, e externos à sala de aula, elas são mais interativas, desafiadoras, criativas e atrativas havendo uma possibilidade maior de inclusão dos estudantes com TDAH no processo de desenvolvimento da atenção, concentração e comunicação.

Sob o viés da teoria Sociointeracionista, Carvalho (2016, p.46) corrobora ao dizer que

Na perspectiva da teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento humano se dá por meio de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida, entre fatores biológicos e sociais, e entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro. As características do indivíduo e o conhecimento que ele tem do mundo são construídos especialmente nas relações interpessoais em que ele se envolve e que o leva a atribuir sentido às situações, e a apropriar-se de formas de agir, sentir e pensar vigentes na cultura. O homem como ser essencialmente social e histórico se constitui e se desenvolve na relação com o outro.

Decerto, os conteúdos elaborados pelo docente devem abranger novas estratégias pedagógicas possibilitando o alcance dos benefícios da ludicidade na formação cognitiva e social do estudante com TDAH. Assim, ao apropriar-se dessas estratégias pedagógicas, os estudantes podem vivenciar uma proposta de desenvolvimento conforme os seus ritmos de aprendizagem e conseqüentemente, a aquisição de novos saberes por meio da motivação e interesse proporcionados pela experimentação de atividades lúdicas, psicomotoras e jogos de estratégia.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais no que se refere ao desenvolvimento humano, à teoria Histórico-Cultural produzida por Vigotski traz a cultura como um elemento relevante na formação da mente humana abarcando em destaque as funções psicológicas superiores, a internalização, a mediação, a zona de desenvolvimento iminente (ZDI) e a relação dialética entre o desenvolvimento e aprendizagem. As funções psicológicas superiores são classificadas em: atenção voluntária, pensamento independente, a linguagem e a memória lógica, ou seja, as funções executivas se referem a essas funções e que a criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) possui um comprometimento em maior ou menor grau.

Sabe-se que a Educação Física é uma disciplina que leva o estudante à reflexão em função da sua ampla capacidade de utilizar vários elementos da cultura corporal do movimento, possibilitando apropriação de conhecimentos, significados, valores e normas sociais que estimulam habilidades em diversos aspectos.

Nesse sentido, as aulas de Educação Física possuem características que permitiram interações entre os sujeitos, possibilitando aos estudantes com TDAH, estimular a atenção, memória e concentração através de estratégias e recursos pedagógicos com atividades de caráter lúdico, proporcionando a eles, experiências de ordem sensorial, motora, perceptiva, cognitiva e cultural, necessárias ao desenvolvimento.

Os estudos, analisados na literatura consultada, apresentaram aspectos de grande importância em relação aos benefícios alcançados pelos estudantes com TDAH por meio das aulas de Educação Física escolar mediadas pela ludicidade e pela execução das atividades mediante cooperativismo dos estudantes. Todas as atividades selecionadas tais como, atividades lúdicas, psicomotoras e os jogos de estratégia possibilitaram estímulos positivos a memória, atenção e concentração, bem como, o ambiente organizado, tranquilo e favorável para facilitar a aprendizagem desses estudantes.

A possibilidade de utilizar os materiais concretos manipuláveis por meio dos jogos relaciona-se com a aprendizagem, com a própria construção do conhecimento, permitindo um maior envolvimento de todos e principalmente, criando naturalmente uma situação de aula à diversidades de aprendizagem.

Podemos inferir que as estratégias adotadas durante a realização deste trabalho atingiram os objetivos, por meio das atividades selecionadas intencionalmente e que obtiveram como resultado os estímulos à memória, atenção e concentração dos estudantes, e pela efetiva participação ativa deles no processo de construção das atividades propostas. Dessa forma, os estudantes constroem muitas relações, analisam possibilidades e despertam o envolvimento na própria ação de jogar. Percebe-se que a mediação da pesquisadora se fez necessária para o desenvolvimento de uma prática voltada para a autonomia e interação aos pares dos estudantes com TDAH.

Tais observações manifestam a relevância social deste tipo de ações, ao propiciar sua inclusão no contexto educacional efetivamente, atendendo aos aspectos sociais e cognitivos, onde o estudante com TDAH exerça sua autonomia, com suas limitações e potencialidades objetivando uma exitosa realização pessoal através de suas próprias conquistas.

Sugerimos para estudos futuros, pesquisas direcionadas com essa temática, haja vista a dificuldade por novos conhecimentos voltados à Educação Física Escolar e os benefícios da sua prática para os estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

## 7. REFERÊNCIAS

ABDA, Associação Brasileira de Déficit de Atenção, (ABDA). Rio de Janeiro-RJ, 2007. Disponível em <<https://tdah.org.br/>> . Acesso em: 04 de jul. 2021.

ABDA, Associação Brasileira do Déficit de Atenção. Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais V, 2018.

ALVES, Flores. **Gamification como criar experiências de aprendizagem engajadoras: Um guia completo: do conceito à prática.** DVS Editora, 2015.

AMÉRICO, P.D.C et al. A criança com TDAH: análise do desempenho escolar e engajamento motor. *Cinergis*, v.17, n.2, p.150-156, 2016.

ANTONIUK, S. A. **Dificuldade na Aprendizagem.** Proposta Pedagógica dos Centros de Educação Integral. Apostila. Prefeitura Municipal de Curitiba, 2003.

ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção. **A Criança com TDAH e a Escola.** 2010. Disponível em: <http://www.tdah.org.br/textos/textos/item/117-a-crian%C3%A7a-com-tdah-e-aescola.html>. Acesso em: 11 de jul. 2021.

BACICH, L.; MORAN. J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre:Penso, 2018.

BARKLEY, R. A. **Atividade de vida e de saúde principais resultados associados com o Transtorno de Déficit de Atenção.** (2002) *Journal of Clinical Psychiatry*, 63, 10-15.

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

BARKLEY, R. A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): Guia completo para pais, professores e profissionais da saúde.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARROS, J. M. Gramático: O jogo Infantil e a Hiperatividade. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.  
BAUERMEISTER, J. J. **Hiperativo, impulsivo, distraído você me conhece?** Guia para pais, professores e profissionais sobre o déficit de atenção. São Paulo: Elevação, 2009.

BENCZIK, Edileyne. P. B. **Transtorno de déficit de Atenção/Hiperatividade. Atualização Diagnóstica e terapêutica.** Um guia de orientação para profissionais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

BENCZIK, Edileyne. P. B. **Transtorno de déficit de Atenção/Hiperatividade. Atualização Diagnóstica e terapêutica.** Um guia de orientação para profissionais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

BENCZIK, Edileyne. P. B. **Transtorno de déficit de Atenção/Hiperatividade. Atualização Diagnóstica e terapêutica.** Um guia de orientação para profissionais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BETTI, M. Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da educação física**, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2007.

BETTI, M. **Educação Física Escolar**. Ensino e Pesquisa – Ação. Ijuí/ RS: Unijui, 2013.  
BRACHT, V. (Coletivo de Autores) **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. 84 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.  
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** Brasília, 2008.

BRASIL. Lei Nº. 14.254 de 30 de novembro de 2021. Lei da Assistência Integral ao aluno com Transtornos de Aprendizagem. **Diário Oficial da União de 01/12/2021, Edição 225, Seção 1, Pág. 5**. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.254-de-30-de-novembro-de-2021-363377461>>. Acesso em: 23 de julh. 2022.

BRASIL. Lei nº. 14. 420 de 20 de julho de 2022. Institui a Semana Nacional de Conscientização sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH. **Diário Oficial da União de 21/07/2022, Seção 1, Pág. 1**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/Lei/L14420.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/Lei/L14420.htm)>. Acesso em 28 de julh. de 2022.

CARVALHO, Marianne da Cruz de. **A importância do brincar na construção de conhecimentos de crianças na pré-escola**. 2016. 131 f. Dissertação (Mestrado em Docência e Gestão da Educação) – Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2016.

CAVALCANTI, J., DA SILVA, H., SILVA, T., DE SOUZA, F.. **Contribuições da atividade física para crianças com TDAH**. Revista de trabalhos acadêmicos - Universo Recife, América do Norte, 2, mar. 2016. Disponível em: < <http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=1UNICARECIFE2&page=article&op=view&path%5B%5D=2517&path%5B%5D=1647>>. Acesso em: 14 Set. 2021.

**Coleção Formação de Professores**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

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

COTONHOTO, Larissy Alves. **Teorias de Aprendizagem** – Ambiente Virtual de Aprendizagem. IFES: Vitória, 2021. Disponível em <<https://ava.cefor.ifes.edu.br/mod/book/view.php?id=652961>> Acesso em 05 de mar. de 2021.

CUNHA, A. C. T. **Importância das atividades lúdicas na criança com hiperatividade e déficit de atenção segundo a perspectiva dos professores**. 2012. 101f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012.



CUNHA, Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro: WAK, 2011.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT; R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Cadernos de Educação, n. 45, p.57 - 67, 2013.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Edição: Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

DSM-IV – TR. American Psychiatric Association: **Manual de Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 4. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas. 2002.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática**. 3ª. Ed.

FONSECA, V. **Uma introdução às dificuldades de aprendizagem**. Lisboa: Notícias, 1984.

GALVÃO, A. C.; MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.

GOLDSTEIN, S.; GOLDSTEIN, M. (1994). **Hiperatividade: como desenvolver a capacidade de atenção da criança**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

GOLDSTEIN, Sam. **Hiperatividade: como desenvolver a capacidade de atenção da criança**. São Paulo: Papyrus, 1998.

GONÇALVES, Kátia. **O aluno com TDAH: problematização diagnóstica e inclusão na escola**. Universidade de Brasília, 2019.

GUARDIOLA, A. **Distúrbio de hiperatividade com déficit de atenção: um estudo de prevalência e fatores associados em escolares de 1ª Série de Porto Alegre [tese]**. Porto Alegre: UFRGS; 1994.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**, 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

JANUARIO, P. C. S. et al. **Transtorno do Espectro Autista e Educação Física Escolar: efetivação de um planejamento com práticas pedagógicas inclusivas**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte. São Paulo, v. 31, suplemento n, 11, p. 7, 2017.

LAVOURA, T. N. **A dialética do singular-universal-particular e o método da pedagogia histórico-crítica**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 2, p.4-18, Mai./Ago., 2018.

LAVOURA, T. N.; MARSIGLIA, A. C. Galvão. **A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico.** Florianópolis, v. 33, n. 1, jan./abr. 2015, p. 345-376.

LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **A dialética do ensino e da aprendizagem na atividade pedagógica histórico-crítica.** Interface: comunicação, saúde, educação. 2017; v. 21, n. 62, 2017. p. 531-541.

LOPES, M. L. C. **Inclusão, ensino e aprendizagem do aluno com TDAH.** 2011. 42f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão escolar), Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Quatro cores, senha e dominó: oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógica.** 3.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS – DSM V. Disponível em: <<http://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>> Acesso em: 03 de ago. 2022.

MARTINS, L.; LAVOURA, T. **Fundamentos teórico-filosóficos e suas determinações nas teorias pedagógicas da educação escolar.** Cadernos do GPOSSHE On-line, v. 2, n. Especial, p. 1-20, out. 2019.

MARTINS, L.M. **Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica.** Disponível em: <<http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/78/Fundamentos%20da%20PHC%20-%20da%20PHC%20-%20MARTINS.pdf>> Acesso em 12 de abr. 2021.

MARTINS, L.M. **Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural.** In: Onofre, M. (2000). Conhecimento prático, auto eficácia e qualidade do ensino. Um Estudo Multicaso em Professores de Educação Física. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.

MASETTO, Marcos T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia.** In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 12. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MATTOS, Paulo. **No mundo da Lua.** 8ª. Ed. São Paulo: Casa Leitura Médica, 2008.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais. Pesquisa quantitativa e qualitativa.** Editora Pioneira. São Paulo, 1999.

MEDEIROS, M. Práticas pedagógicas afetivas na relação professor-aluno com TDAH. 2009. 179f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2009.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

MILCZARCK, Andressa; PEDROTTI, Bruna Gabriella; TAG, Jéssica; BONFANTE, Maria Eduarda. **DSM-V: contexto histórico e crítico**. 2015. Disponível em: <[https://www.ufrgs.br/psicopatologia/wiki/index.php?title=DSM-V:\\_contexto\\_hist%C3%B3rico\\_e\\_cr%C3%ADtico#Transtorno\\_de\\_D.C3.A9ficit\\_de\\_Aten.C3.A7.C3.A3o\\_e\\_Hiperatividade](https://www.ufrgs.br/psicopatologia/wiki/index.php?title=DSM-V:_contexto_hist%C3%B3rico_e_cr%C3%ADtico#Transtorno_de_D.C3.A9ficit_de_Aten.C3.A7.C3.A3o_e_Hiperatividade)>. Acesso em 14 set. 2021.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. Editora Nórdica, 1936.

MONTESSORI, Maria. **Mente Absorvente**. Editora Nórdica, 1949.

MOOJEN,S.; DORNELES,B.;COSTA, A. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e as consequências na aprendizagem**. In: ROHDE,LA.;MATOS, P(Org.) princípios e práticas em TDAH: Transtorno e déficit de atenção e hiperatividade. Porto Alegre: Artmed, 2003. P.107-116.

MORAES, Cláudia Ribeiro de; CANI, Josiane Brunetti; VASCONCELOS, Lidiane Leite. **Tendências, Teorias e Comunicação: fundamentos das Práticas Pedagógicas**. Canal do YouTube do Ifes Cefor, 20 de mar. de 2021. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=x4OcekCPaPI>> Acesso em 23 de mar. de 2021.

MORAN, José Manoel. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. v. 2, 2015.

MORAN, José Manuel. A integração das tecnologias na educação. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2013, p. 89-90. Disponível em: <https://www.bvirtual.com.br/NossoAcervo/Publicacao/4248> . Acesso em: 10 de julh. 2021.

MORAN, José Manuel. **Mudanças profundas e urgentes na educação**. Artigo disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/profundas.htm>, Acesso em 28 de junh. 2021.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do Futuro**. Coleção Práxis. São Paulo: Cortez, 1999.

NEIRA, M. G. Educação física: desenvolvendo competências. São Paulo: Phorte, 2003.

NETO, Otávio Cruz. **O trabalho de campo como descoberta e criação**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). Pesquisa Social. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

NEVADO, Rosane A. novos Possíveis na formação de professores. In: FRANCO, Sérgio R. K. (org) **A informática na Educação: estudos interdisciplinares**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

OLIVEIRA, Izautino. **Análise de conceitos para criação de um modelo conceitual para o uso de gamificação como auxílio ao desenvolvimento cognitivo de crianças com TDAH.** Anais do 15º Ergodesigner & Usihc. São Paulo, 2015.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas; 1993.

PENTEADO, Heloisa Dupas. A relação docência/ciência sob a perspectiva da pesquisa-ação. Em PENTEADO, Heloísa Dupas e GARRIDO, Elisa (orgs.). **Pesquisa-ensino, A comunicação escolar na formação do professor.** São Paulo, Paulinas, 2010.

PETERS, L. L. **Atividades em pequenos grupos na educação física: jogos de significações.** Psicologia em Estudo, Maringá, v.11, n.3, p.503-512, 2006.

ROHDE L. A., MATTOS, P. col. (2003). **Princípios e práticas em TDAH.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROHDE LA, BUSNELLO. E.A, CHACHAMOVICH. E, VIEIRA,G.M, PINZON. V, KETZER. C.R. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: revisando conhecimentos.** Rev ABP-APAL 1998;20(4):166-78.

ROHDE, L.A, BENCZIK, E. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: O que é? Como ajudar?** Porto Alegre: Artes Médicas; 1999.

SAVIANI, D. **A Pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar.** In: Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11ª.ed.rev. - Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, A. B. B. **Mentes Inquietas: Entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas.** Rio de Janeiro: Napades, 2003.

SILVA, A. B. B. **Mentes Inquietas: TDAH; desatenção, hiperatividade e impulsividade.** Ana Beatriz Barbosa Silva. 4. Ed. São Paulo: Globo, 2014.

SOARES, C. L. TAFFAREL, C. VARJAL, E. CASTELLANI L, F. ESCOBAR, M. O, TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

VOM BROCKE, J.; SIMONS, A.; NIEHAVES, B.; RIEMER, K.; PLATTFAUT, R. & CLEVEN, A. Reconstructing the giant: On the importance of rigour in documenting the

literature search process. In Proceedings of the 17th European Conference on Information Systems, 2009. **Traduzido por: David Wesley Amado Duarte, IFCE - campus Crato.**

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L. S. (1869-1934). **Pensamento e linguagem.** Trad. Néilson Jahr Garcia. Edição eletrônica: Ridendo Castigat Mores, 2002. Disponível em: <[http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky\\_01.pdf](http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky_01.pdf)> Acesso em 18 de fev. 2021.

VYGOTSKY, L. S. (1989) **A Formação Social da Mente.** Editora: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (2000) **A Formação Social da Mente.** 7ª Edição. Editora: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZANETTI NETO, G. **Tendências Pedagógicas.** Apostila digital. Vitória. Ifes, 2021.