

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE
NACIONAL**

ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
DESAFIOS NA IDENTIFICAÇÃO E SUPORTE A ESTUDANTES ADOLESCENTES
COM TDAH**

**PONTA GROSSA
2026**

ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
DESAFIOS NA IDENTIFICAÇÃO E SUPORTE A ESTUDANTES ADOLESCENTES
COM TDAH**

Dissertação apresentada para a obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva à Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI, Linha de Pesquisa: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva.

Orientadora: Prof^a. Dra. Nelba Maria Teixeira Pisacco

**PONTA GROSSA
2026**

S586 Silva Filho, Antonio Genival da
Formação docente para educação inclusiva: desafios na identificação e suporte a estudantes adolescentes com TDAH / Antonio Genival da Silva Filho. Ponta Grossa, 2026.
141 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Nelba Maria Teixeira Pisacco.

1. Educação inclusiva. 2. Formação docente. 3. Tdah. 4. Adolescência. 5. Recurso educacional. I. Pisacco, Nelba Maria Teixeira. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação Inclusiva. III.T.

CDD: 371.12



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO DE APROVAÇÃO

ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO

FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS NA IDENTIFICAÇÃO E SUPORTE A ESTUDANTES ADOLESCENTES COM TDAH

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), e na Linha de Pesquisa “Práticas e Processos Formativos de Educadores para a Educação Inclusiva”, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, com a apresentação do Recurso Educacional anexado à Dissertação.

BANCA AVALIADORA

Documento assinado digitalmente
 **NELBA MARIA TEIXEIRA PISACCO**
Data: 12/08/2026 15:37:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Nelba Maria Teixeira Pisacco
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Documento assinado digitalmente
 **THAIANE DE GOIS DOMINGUES**
Data: 07/08/2026 16:12:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Thaiane de Góis Domingues
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Documento assinado digitalmente
 **JACQUELINE RAQUEL BIANCHI ENRICONE**
Data: 04/08/2026 13:27:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Jacqueline Raquel Bianchi Enricone
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)

PONTA GROSSA
30 de julho de 2026

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Nelba Maria Teixeira Pisacco, minha gratidão mais profunda. Obrigado pela orientação, pela confiança e, sobretudo, pela compreensão diante das limitações que o TDAH impôs ao longo deste percurso. Conviver com dificuldades de atenção, organização, gestão do tempo, retomada de tarefas e períodos de hiperfoco tornou o mestrado ainda mais exigente. Sua sensibilidade em compreender meu modo de aprender e produzir, sem reduzir minhas possibilidades às minhas dificuldades, foi essencial para que eu chegasse até aqui.

Às professoras Dra. Thaiane de Góis Domingues e Dra. Jacqueline Raquel Bianchi Enricone, integrantes da banca de defesa, agradeço pela leitura atenta e pelas contribuições à pesquisa. À Prof.^a Dra. Elenice Parise Foltran, meu carinho e gratidão pelo apoio em momentos importantes da trajetória no PROFEI.

Aos professores e professoras do PROFEI, agradeço pelos conhecimentos e experiências compartilhados. Aos colegas da Turma 04, pela convivência e solidariedade. De modo especial, à colega Ma. Claudiane de Oliveira Viante, pela parceria e presença nos momentos mais desafiadores que atravessamos durante o curso e pelo artigo e vídeo que fizemos.

Aos professores e professoras que participaram dos Questionários 1 e 2, agradeço pela confiança e generosidade em compartilhar suas experiências e percepções sobre o cotidiano escolar. Esta pesquisa foi possível porque vocês transformaram parte de suas vivências profissionais em conhecimento e contribuíram diretamente para a construção do Recurso Educacional.

À minha psicóloga, Damiriane Couto, por ter me ajudado a olhar para mim de outra maneira. Receber o diagnóstico de TDAH aos 40 anos significou revisitar muitas experiências da minha vida. Sua escuta me ajudou a compreender minhas dificuldades e, principalmente, a reconhecer capacidades que eu próprio nem sempre conseguia enxergar.

Aos meus amigos, amigas e colegas de trabalho, agradeço pelo incentivo, pela compreensão das ausências e pelas experiências compartilhadas na escola pública, de onde nasceram muitas das inquietações desta pesquisa.

À minha família: minha mainha (Lúcia), minha irmã (Luciene), meu irmão (Lucival), meus cunhados (Selma e Leandro), sobrinhos (Gigio, Dado e Nina), que me acompanharam e incentivaram com paciência e amor incondicional. Aos tios, tias,

primos e primas, agradeço pelo afeto, pela presença e pela torcida. À Cacau e Eva, minhas companheiras de quatro patas, pelo carinho e pela presença tranquila nos tantos dias e noites dedicados a este trabalho. Ao querido amigo Matheus, com quem divido meu lar, obrigado pelo incentivo, pelo carinho e pelo cafezinho tão necessário nas horas que necessitei de maior concentração. Há conquistas que levam um nome, mas nunca pertencem somente a uma pessoa.

Concluir este mestrado ultrapassa a obtenção de um título. Depois de descobrir o TDAH já na vida adulta, chegar até aqui também significa olhar para minha própria história com mais compreensão. As dificuldades continuam existindo, mas já não definem sozinhas aquilo que sou capaz de realizar. Espero que este trabalho possa alcançar outros caminhos e contribuir para que profissionais da educação e pesquisadores compreendam, acolham e cuidem com maior sensibilidade dos estudantes que convivem com sintomas tão desafiadores em suas vidas pessoais e acadêmicas. Que o conhecimento produzido aqui ajude a substituir julgamentos por compreensão, indiferença por escuta e barreiras por possibilidades de aprender e pertencer.

A todos que fizeram parte desta caminhada, meu muito obrigado.

CORES DO PENSAMENTO

Há um jardim onde florescem cérebros,
em ritmos distintos, pulsantes, plenos.
Cada mente, uma paleta viva,
uma constelação que dança e brilha.

Alguns pensam como rios que serpenteiam,
em curvas suaves, livres, inteiros.
Outros, relâmpagos em céus de tormenta,
desenhando padrões que o mundo inventa.

Há quem veja poesia onde há silêncio,
quem transforme o caos em novos alentos.
Há quem ande por caminhos desconhecidos,
e nos mostre mundos nunca percebidos.

Somos sinfonias de notas únicas,
harmonias feitas de diferenças lúdicas.
Cada traço, um detalhe que nos completa,
uma tapeçaria que nunca é discreta.

E se o mundo fosse um mosaico cinzento,
sem as cores da diferença, sem movimento?
Seríamos pedras frias, sem brilho ou vida,
mas escolhemos ser arco-íris, acolhida.

A neurodiversidade é um universo em expansão,
onde cada estrela tem sua função.
E juntos, desenhamos o infinito,
celebrando o diverso como o mais bonito.

Seja a cor que o mundo precisa.

Antonio Genival da Silva Filho, 2024

RESUMO

SILVA FILHO, Antonio Genival da. **Formação docente para educação inclusiva: desafios na identificação e suporte a estudantes adolescentes com TDAH.** Orientadora: Prof^a. Dra. Nelba Maria Teixeira Pisacco. 2026. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2026.

A adolescência representa um período de intensas transformações cognitivas, emocionais e sociais, que podem potencializar os desafios vivenciados por estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), com implicações no contexto escolar. Esta dissertação tem por objetivo geral desenvolver uma proposta de formação continuada de professores que subsidie práticas educacionais voltadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH. A pesquisa adotou uma abordagem translacional, articulando revisão da literatura e design educacional, orientado pelo modelo ADDIE, contemplando as etapas de análise, design, desenvolvimento, implementação e avaliação de um recurso educacional. Participaram da pesquisa 56 professores e professoras da educação básica das redes de ensino de Jaguaquara, Bahia, que trabalham com estudantes na faixa etária de 12 a 18 anos. Os instrumentos de pesquisa foram dois questionários on-line. O Questionário 1, destinado à identificação das demandas formativas, foi respondido por 56 participantes. O Questionário 2, destinado à avaliação do recurso educacional, recebeu 53 respostas; para a análise, foram considerados os 29 professores que declararam ter participado também da primeira etapa da pesquisa. A análise dos indicadores obtidos foi quantitativa, com medidas descritivas, e qualitativa, incluindo análise de conteúdo. A partir das demandas identificadas, foi elaborado o e-book formativo *No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH*, com uso da inteligência artificial, por meio do ChatGPT, na produção de imagens do material a partir de prompts elaborados pelo autor, em consonância com as demandas identificadas. Os resultados evidenciaram lacunas importantes na formação docente, insegurança quanto à identificação de indicadores, conhecimento limitado da legislação e dificuldades relacionadas às condições institucionais de trabalho. A avaliação do recurso educacional indicou recepção favorável do e-book, com destaque para a clareza da linguagem, a relevância dos conteúdos, a organização em trilhas e a aplicabilidade dos materiais de apoio. Conclui-se que a pesquisa contribui para o campo da educação inclusiva ao articular levantamento de demandas formativas, elaboração de recurso educacional e avaliação de sua pertinência, reafirmando a importância da formação docente, do design educacional e da abordagem translacional como caminhos para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas no trabalho com adolescentes com TDAH.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação Docente. TDAH. Adolescência. Recurso Educacional.

ABSTRACT

SILVA FILHO, Antonio Genival da. **Teacher education for inclusive education: challenges in identifying and supporting adolescent students with ADHD.** Advisor: Prof. Dr. Nelba Maria Teixeira Pisacco. 2026. Dissertation (Professional Master's Degree in Inclusive Education – PROFEI) – State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2026.

Adolescence is a period of profound cognitive, emotional, and social changes that may intensify the challenges experienced by students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD), with implications for the school context. The general objective of this dissertation was to develop a continuing professional development proposal for teachers to support educational practices aimed at identifying indicators of ADHD and providing pedagogical support to adolescent students with the disorder. The study adopted a translational research approach integrating a literature review and instructional design, guided by the ADDIE model and encompassing the stages of Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation of an educational resource. The study involved 56 teachers working in basic education within the school systems of Jaguaquara, Bahia, Brazil, who taught students aged 12 to 18 years. Data were collected through two online questionnaires. Questionnaire 1, designed to identify teachers' professional development needs, was completed by 56 participants. Questionnaire 2, designed to evaluate the educational resource, received 53 responses; for the analysis, the 29 teachers who reported having also participated in the first stage of the study were considered. The data were analyzed quantitatively using descriptive statistics and qualitatively through content analysis. Based on the needs identified, the professional development e-book *In the Learning Labyrinth: Professional Development Pathways for Identifying and Supporting Adolescents with ADHD* was developed. Artificial intelligence, through ChatGPT, was used to produce images for the material based on prompts written by the author and aligned with the needs identified in the study. The findings revealed important gaps in teacher education, uncertainty regarding the identification of ADHD-related indicators, limited knowledge of relevant legislation, and difficulties associated with institutional working conditions. The evaluation of the educational resource indicated a favorable reception of the e-book, particularly regarding the clarity of its language, the relevance of its content, its organization into learning pathways, and the applicability of its supporting materials. The study contributes to the field of inclusive education by integrating needs assessment, educational resource development, and evaluation of its relevance, while reinforcing the importance of teacher professional development, instructional design, and translational research as pathways for strengthening inclusive pedagogical practices for adolescents with ADHD.

Keywords: Inclusive Education. Teacher Education. ADHD. Adolescence. Educational Resource.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenho da pesquisa.....	41
Figura 2 – Capa do e-book formativo	72
Figura 3 – Mapa do labirinto e organização das trilhas formativas.....	73
Figura 4 – Exemplo de trilha temática do e-book formativo	74
Figura 5 – Personagens que compõem o percurso narrativo.....	75
Figura 6 – Exemplo de página narrativa com mediação pedagógica	76
Figura 7 – Exemplo de texto-base do e-book formativo	77
Figura 8 – Exemplo de material de apoio	78
Figura 9 – Página final do percurso formativo: saída do labirinto.....	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Formação dos professores participantes	60
Gráfico 2 – Nível de conhecimento dos participantes.....	61
Gráfico 3 – Preparo dos professores para a identificação de sintomas do TDAH	62
Gráfico 4 – Frequência da necessidade de adaptações da prática pedagógica para atender estudantes com TDAH.....	62
Gráfico 5 – Familiaridade com a Lei nº 14.254/2021	63
Gráfico 6 – Avaliação da formação docente atual sobre o TDAH.....	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Perfil dos participantes do Questionário 1	46
Tabela 2 – Caracterização dos participantes do Questionário 2 que declararam participação na primeira etapa da pesquisa (N=29)	47
Tabela 3 – Avaliação quanto à linguagem	81
Tabela 4 – Avaliação quanto ao conteúdo	82
Tabela 5 – Avaliação do e-book quanto ao método/design	84
Tabela 6 – Avaliação quanto à aplicabilidade	85
Tabela 7 – Avaliação global do recurso educacional	87

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADDIE	Analysis, Design, Development, Implementation and Evaluation
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
DSM-5-TR	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5ª edição revisada
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PEP Proa	Programa de Extensão e Pesquisa em Processos de Aprendizagem
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROFEI	Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva em Rede Nacional
QR	Quick Response
RG	Registro Geral
SciELO	Scientific Electronic Library Online
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TJ	Tempo Juvenil
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	19
1.1 MARCOS LEGAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	20
1.2 FORMAÇÃO DOCENTE E TDAH: CONTRIBUIÇÕES DAS PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CRÍTICAS.....	24
CAPÍTULO 2 – TDAH NA ADOLESCÊNCIA: DEFINIÇÃO, SINAIS E SINTOMAS	29
2.1 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: CONCEPÇÃO ATUAL.....	30
2.2 ADOLESCÊNCIA E DESAFIOS DE DESENVOLVIMENTO: APROXIMAÇÕES E CONFUSÕES COM O TDAH	34
CAPÍTULO 3 – CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	39
3.1 DELINEAMENTO METODOLÓGICO	41
3.2 ASPECTOS ÉTICOS.....	43
3.3 LÓCUS DA PESQUISA E SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES	44
3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	48
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	49
3.6 DESENVOLVIMENTO DO RECURSO EDUCACIONAL	50
3.6.1 Estrutura, trilhas e dinâmica pedagógica do e-book	52
3.6.2 Elementos visuais, narrativos e de navegabilidade	54
3.6.3 Avaliação do recurso educacional e potencial de aplicabilidade na formação docente	56
CAPÍTULO 4 – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	58
4.1 TDAH: DEMANDAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E DA FORMAÇÃO DOCENTE.....	59
4.1.1 Abordagem Translacional dos Resultados	66
4.2 RECURSO EDUCACIONAL: NO LABIRINTO DA APRENDIZAGEM: CAMINHOS FORMATIVOS PARA A IDENTIFICAÇÃO E O SUPORTE A ADOLESCENTES COM TDAH.....	70
4.2.1 Apresentação do e-book formativo	71
4.2.2 Avaliação do recurso educacional	80
4.3 SÍNTESE INTERPRETATIVA.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1	108
APÊNDICE B – DIVULGAÇÃO DO QUESTIONÁRIO 1	121
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 2	122
ANEXO A – LEI Nº 14.254/2021	133
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	134
ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA	138
ANEXO D – PARECER PLATAFORMA BRASIL	139

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado, nas últimas décadas, como princípio orientador das políticas educacionais brasileiras, reafirmando o direito de todos os estudantes à aprendizagem, à participação e ao reconhecimento de suas singularidades no contexto escolar. Mais do que assegurar o acesso à escola, essa perspectiva envolve a permanência e o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes, o que exige que a escola responda de modo qualificado às demandas produzidas pelas diferenças presentes nas salas de aula e, entre elas, às relacionadas aos transtornos do neurodesenvolvimento (Turci, 2023).

Entre essas demandas, destaca-se o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), cuja presença no contexto escolar impõe desafios importantes à prática pedagógica. De acordo com a quinta edição revisada do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR), o TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta ainda na infância e pode perdurar ao longo da adolescência e da vida adulta, caracterizando-se por um padrão persistente de desatenção, hiperatividade e impulsividade que compromete o funcionamento e o desenvolvimento do indivíduo (American Psychiatric Association, 2023). No ambiente escolar, tais manifestações repercutem na capacidade de concentração, na organização das atividades, no autocontrole e nas interações sociais, dificultando tanto a aprendizagem quanto a participação do estudante no cotidiano da sala de aula (Oliveira, 2022; Moreira *et al.*, 2009).

Pesquisas populacionais indicam que o TDAH ocorre em aproximadamente 7,2% das crianças em todo o mundo, embora as estimativas entre diferentes países apresentem ampla variação, de 0,1% a 10,2% quando consideradas crianças e adolescentes (American Psychiatric Association, 2023) e cerca de 2,5% da população adulta, o que indica sua persistência ao longo das diferentes etapas da vida (Costa *et al.*, 2025). No Brasil, a relevância desse cenário é reforçada por estimativas oficiais que apontam prevalência de 7,6% em crianças e adolescentes (Brasil, 2022). Esses dados evidenciam que o transtorno não deve ser compreendido apenas como questão clínica, mas também como tema de interesse educacional e social, exigindo respostas efetivas das políticas públicas e das práticas escolares.

Quando se trata da adolescência, a complexidade do debate se intensifica. Essa etapa do desenvolvimento humano é marcada por transformações cognitivas,

afetivas e sociais, envolvendo busca de autonomia, construção identitária, reconfiguração das relações interpessoais e maior exigência de planejamento e autorregulação (Pompéia, 2020). Nesse contexto, muitos comportamentos frequentes na adolescência, como impulsividade, oscilação de humor, desatenção ou desorganização, podem se aproximar de manifestações associadas ao TDAH, o que torna mais difícil a identificação pedagógica de indicadores e amplia o risco de interpretações equivocadas por parte da escola (Pires *et al.*, 2024). Por isso, discutir o TDAH na adolescência não significa reduzir a experiência adolescente a uma chave diagnóstica, mas compreender como a escola e os professores podem reconhecer sinais, acompanhar a resposta do estudante e organizar intervenções pedagógicas mais qualificadas.

Esse quadro pode repercutir em dificuldades acadêmicas, estigmatização e trajetórias escolares mais instáveis. Estudos têm mostrado que adolescentes com indicativos de TDAH apresentam maior frequência de sintomas de estresse, baixa autopercepção e expectativas reduzidas quanto ao futuro, quando comparados a seus pares sem esses indicativos (Tavernard *et al.*, 2024). Do mesmo modo, pesquisas apontam impactos relevantes do TDAH tanto no desenvolvimento acadêmico quanto no funcionamento diário, com prejuízos relacionados à autorregulação, ao planejamento e à adaptação às exigências escolares e sociais (Rohde *et al.*, 2022; Barkley, 2024). Tais elementos reforçam a urgência de respostas educacionais que não se limitem ao encaminhamento, mas que se concretizem em práticas pedagógicas intencionais e inclusivas.

No Brasil, a legislação tem avançado no reconhecimento da necessidade de acompanhamento educacional de estudantes com TDAH. A Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021, dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem e determina a adoção de medidas como a identificação de sinais, o apoio pedagógico e a formação continuada de professores (Brasil, 2021). Mais recentemente, o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, ao instituir a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, reforça a necessidade de políticas articuladas que considerem a escola como espaço privilegiado de intervenção pedagógica, antes mesmo de respostas centradas exclusivamente no diagnóstico clínico (Brasil, 2025).

Nessa direção, é importante reconhecer que o diagnóstico clínico tem seu lugar e sua relevância, mas não deve ser entendido como condição prévia para que a escola organize respostas pedagógicas. A observação de indicadores no cotidiano escolar pode e deve mobilizar intervenções educativas, estratégias de mediação e reorganização do ensino, sem que isso signifique atribuir ao professor a responsabilidade de diagnosticar. O papel docente situa-se na observação pedagógica, no registro, na reflexão sobre os processos de aprendizagem e na construção de respostas educativas em articulação com a equipe escolar e, quando necessário, com a rede de apoio. A espera passiva pelo laudo pode reforçar uma lógica de encaminhamento que posterga intervenções que já poderiam beneficiar o estudante e a turma como um todo.

No âmbito da formação docente, é preciso reconhecer que muitos cursos de licenciatura ainda não abordam com a devida profundidade as especificidades do TDAH e suas implicações pedagógicas, o que contribui para a insegurança de professores diante de comportamentos que desafiam a prática cotidiana (Pereira; Tonus, 2025). A ausência de uma preparação consistente pode levar à interpretação moralizante de manifestações associadas ao transtorno, atribuindo-as à indisciplina, à falta de interesse ou a questões emocionais passageiras, o que favorece a estigmatização e dificulta a construção de estratégias pedagógicas inclusivas (Granjeão; Moreira Junior; Souza, 2023). Além disso, a carência de formação compromete a adoção de metodologias diferenciadas, o uso de recursos didáticos adaptados e o acompanhamento mais atento dos processos de aprendizagem (Santos; Ferreira, 2023).

Nesse cenário, a formação continuada assume papel estratégico. Não se trata apenas de oferecer informações sobre o transtorno, mas de criar condições para que os professores compreendam as especificidades do TDAH na adolescência, analisem indicadores com maior segurança e organizem respostas pedagógicas fundamentadas. A discussão sobre formação docente torna-se, portanto, central nesta pesquisa, não como aspecto acessório, mas como eixo estruturante da efetivação da educação inclusiva.

A presente investigação insere-se nesse debate a partir do contexto do município de Jaguaquara, localizado no interior do estado da Bahia e integrante do Território de Identidade Vale do Jiquiriçá. A escolha desse contexto decorre tanto da inserção profissional do pesquisador na educação básica local quanto do

entendimento de que a realidade educacional do município expressa desafios que dialogam com o objeto desta pesquisa, especialmente no que se refere à formação docente para o trabalho com estudantes adolescentes.

De acordo com os dados do IBGE Cidades, com base no Censo Escolar de 2025, Jaguaquara registrou, considerando as redes pública e privada, 3.117 matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental e 1.788 matrículas no Ensino Médio. Esses dois segmentos concentram estudantes em idade majoritariamente adolescente, constituindo, portanto, um público diretamente relacionado ao foco desta pesquisa. No que se refere à estrutura de atendimento educacional, os anos finais do Ensino Fundamental contavam com 185 docentes distribuídos em 12 escolas, enquanto o Ensino Médio apresentava 136 docentes em 8 escolas (IBGE, 2025). Embora a pesquisa seja predominantemente qualitativa, a apresentação desses dados permite ao leitor compreender de que realidade educacional se está falando e reforça a relevância de investigar as demandas formativas dos professores que atuam com esse público.

Diante desse cenário, formula-se o seguinte problema de pesquisa: como professores da educação básica em Jaguaquara enfrentam os desafios relacionados à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH, e de que modo a formação continuada pode contribuir para o aprimoramento de suas práticas inclusivas? A questão norteadora que orienta o estudo é: de que modo estratégias de formação docente podem ser desenvolvidas para favorecer o trabalho pedagógico com estudantes adolescentes com TDAH?

A partir dessa problematização, define-se como objetivo geral desenvolver uma proposta de formação continuada de professores que subsidie práticas educacionais voltadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH. Como objetivos específicos, busca-se: analisar os fundamentos legais e teórico-pedagógicos da formação docente na perspectiva da educação inclusiva, com ênfase na mediação pedagógica voltada a estudantes adolescentes com TDAH; caracterizar o TDAH na adolescência quanto à definição, sinais, sintomas e fundamentos neurobiológicos, analisando implicações para a identificação e o suporte pedagógico no contexto escolar; identificar e analisar as percepções, dificuldades e demandas formativas de professores da Educação Básica de Jaguaquara/BA relacionadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH; e desenvolver um recurso

educacional destinado à formação continuada de professores, fundamentado na articulação da revisão da literatura com as demandas identificadas na pesquisa, com vistas à aplicabilidade prática no contexto escolar.

A justificativa deste estudo apoia-se em três dimensões inter-relacionadas. Na dimensão social, responde à necessidade de qualificar práticas pedagógicas voltadas a estudantes adolescentes que apresentam indicadores associados ao TDAH, contribuindo para reduzir processos de estigmatização e fortalecer a inclusão escolar. Na dimensão acadêmica, o trabalho busca ampliar a discussão sobre formação docente e TDAH na adolescência, recorte ainda menos explorado que o da infância. Na dimensão legal e política, a pesquisa dialoga com os marcos normativos da educação inclusiva e com a necessidade de efetivar, no cotidiano escolar, o que está previsto em lei quanto ao apoio educacional e à formação dos professores.

Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem translacional, articulando produção científica, análise das demandas da prática e desenvolvimento de um recurso educacional. Essa opção se justifica pelo entendimento de que o conhecimento produzido na pesquisa deve retornar à escola em forma de intervenção formativa, contribuindo para a prática docente. Nessa direção, foi elaborado um e-book formativo, estruturado a partir das evidências teóricas e empíricas levantadas no estudo. O material foi concebido para oferecer subsídios para que professores possam reconhecer indicadores, organizar respostas pedagógicas e ampliar suas possibilidades de intervenção no contexto escolar.

Por fim, a dissertação organiza-se em quatro capítulos, além das referências, apêndices e anexos. O primeiro capítulo discute formação docente e educação inclusiva, com ênfase nos marcos legais, nas políticas públicas e nas contribuições teórico-pedagógicas para o trabalho com estudantes com TDAH. O segundo capítulo aborda o TDAH na adolescência, contemplando definição, sinais, sintomas, fundamentos neurobiológicos e implicações pedagógicas. O terceiro capítulo apresenta a construção metodológica da pesquisa, detalhando abordagem, participantes, instrumentos, procedimentos de coleta e análise de dados, além do desenvolvimento do recurso educacional. O quarto capítulo apresenta os resultados e a discussão da investigação, articulando os dados empíricos às demandas da prática pedagógica, à apresentação do recurso educacional e à avaliação do e-book formativo construído, intitulado “No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos

para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH”. Com isso, espera-se contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais conscientes, intencionais e inclusivas no trabalho com estudantes adolescentes com TDAH.

CAPÍTULO 1

FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A formação docente e a educação inclusiva constituem eixos centrais desta pesquisa, uma vez que a efetivação do direito à aprendizagem de todos os estudantes depende, em grande medida, das condições pedagógicas construídas no cotidiano escolar. No caso específico de estudantes adolescentes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), essa discussão adquire relevância ainda maior, pois envolve tanto a compreensão das singularidades do desenvolvimento e da aprendizagem quanto a capacidade da escola de organizar respostas pedagógicas que não se limitem ao encaminhamento, mas que promovam acompanhamento, mediação e participação no contexto da sala de aula.

Este capítulo tem por objetivo analisar os fundamentos legais e teórico-pedagógicos que sustentam a formação docente na perspectiva da educação inclusiva, com ênfase na mediação pedagógica voltada a estudantes adolescentes com TDAH. Parte-se do entendimento de que a inclusão escolar não se reduz ao acesso do estudante à escola, mas exige condições institucionais, curriculares e pedagógicas que possibilitem sua permanência, aprendizagem e desenvolvimento. Nessa direção, a formação de professores assume papel estratégico, pois é por meio dela que se ampliam as possibilidades de leitura pedagógica dos indicadores apresentados pelos estudantes e de construção de práticas educativas mais conscientes, intencionais e inclusivas.

A estrutura do capítulo organiza-se em dois movimentos complementares. No primeiro, apresentam-se os principais marcos legais e políticas públicas que conformam o campo da educação inclusiva no Brasil, em diálogo com documentos internacionais e com atualizações normativas recentes, entre elas o Decreto nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. No segundo movimento, discute-se a formação docente a partir de contribuições das perspectivas histórico-críticas, destacando-se o papel da mediação pedagógica, da prática intencional e da formação continuada no enfrentamento dos desafios relacionados ao TDAH na adolescência.

Ao desenvolver essa discussão, o capítulo busca evidenciar que a formação docente não pode ser compreendida como aspecto periférico das políticas de

inclusão, mas como condição estruturante para sua materialização no cotidiano escolar. É também a partir desse fundamento que se justifica a proposição do recurso educacional desta pesquisa, agora redefinido como e-book formativo, concebido para subsidiar professores da educação básica na identificação de indicadores e no suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH.

1.1 MARCOS LEGAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A construção da educação inclusiva no Brasil resulta de um processo histórico que articula compromissos internacionais e nacionais, traduzidos em leis, políticas e diretrizes que orientam o direito à educação em condições de igualdade. Esses documentos não apenas definem direitos, mas também estabelecem deveres para o Estado, a família e a sociedade, configurando um campo normativo que precisa ser constantemente revisitado e reinterpretado à luz dos desafios contemporâneos. No caso específico desta pesquisa, esse percurso é particularmente relevante porque permite compreender de que modo a formação docente e o atendimento educacional de estudantes adolescentes com TDAH se inserem no debate mais amplo sobre inclusão escolar.

Em âmbito internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 1948, constitui um dos fundamentos mais amplos desse processo. Em seu artigo 26, afirma que toda pessoa tem direito à educação, a qual deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito aos direitos e às liberdades fundamentais (ONU, 1948). Ainda que não trate diretamente da educação inclusiva tal como hoje é concebida, esse documento estabeleceu um princípio universal que passou a orientar a compreensão da educação como direito humano inalienável. Nesse sentido, sua contribuição para o debate atual está em afirmar que qualquer exclusão baseada em deficiência, transtorno ou condição de aprendizagem contraria o próprio fundamento ético do direito à educação.

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988 inaugura uma nova fase ao estabelecer, no artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e, no artigo 208, ao explicitar a garantia do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Esse dispositivo constitucional rompe com lógicas segregadoras anteriores e

coloca a inclusão como princípio do sistema educacional brasileiro. Embora o texto constitucional não mencione explicitamente o TDAH, ele cria a base jurídica para que outras legislações ampliem o reconhecimento de condições que repercutem na aprendizagem e na participação escolar.

Esse movimento é reforçado, no plano internacional, pela Declaração de Salamanca, de 1994, marco importante na consolidação da inclusão escolar. O documento afirma que as escolas regulares devem acolher todos os estudantes, independentemente de suas condições, e que os sistemas de ensino devem adotar estratégias pedagógicas que garantam a aprendizagem em contextos diversos (UNESCO, 1994). A repercussão de Salamanca foi significativa, pois fortaleceu o entendimento de que a inclusão não é concessão, mas direito, e de que a escola precisa reorganizar-se pedagogicamente para atender à diversidade. No entanto, a ausência de referência direta a transtornos que comprometem a vida escolar, como o TDAH, revela que o debate internacional ainda estava mais centrado nas deficiências físicas, sensoriais e intelectuais, deixando lacunas que só mais recentemente passaram a ser enfrentadas com maior especificidade, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Na sequência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, consolida esse movimento ao reconhecer a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino. Nos artigos 58 a 60, a LDB prevê que o atendimento especializado deve ser oferecido sempre que necessário, preferencialmente na rede regular de ensino, reafirmando o compromisso com um sistema educacional mais inclusivo (Brasil, 1996). A lei também destaca a importância da formação dos profissionais da educação, o que é especialmente relevante para esta pesquisa, uma vez que a inclusão escolar não se efetiva apenas por força normativa, mas exige professores preparados para lidar com diferentes necessidades de aprendizagem. Ainda assim, a LDB não contempla de forma explícita o TDAH, o que contribuiu, durante muito tempo, para que estudantes com esse diagnóstico permanecessem à margem de políticas mais específicas.

Outro avanço importante ocorre com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 2015, que reafirma o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino e exige a eliminação de barreiras à participação e à aprendizagem (Brasil, 2015). Ao ampliar responsabilidades institucionais e reforçar

a necessidade de acessibilidade em diferentes dimensões, a LBI fortalece a compreensão de que a inclusão depende de condições concretas de acesso, permanência e participação. Contudo, assim como outros marcos anteriores, não contempla explicitamente os transtornos de aprendizagem e o TDAH, mantendo uma lacuna importante no campo das políticas educacionais voltadas a esse público.

No plano curricular, a Base Nacional Comum Curricular deve ser considerada por reafirmar princípios relacionados à equidade, à valorização da diversidade e ao direito de aprendizagem de todos os estudantes (Brasil, 2017). No entanto, é importante reconhecer seus limites para a discussão aqui proposta. A BNCC orienta a organização curricular da educação básica, mas não detalha práticas pedagógicas específicas nem oferece encaminhamentos operacionais suficientemente aprofundados para o trabalho com estudantes com TDAH. Essa ausência evidencia que, embora seja documento importante para o debate educacional contemporâneo, a BNCC não supre a necessidade de políticas, programas e ações formativas mais diretamente voltados às demandas da inclusão escolar.

No que se refere especificamente ao TDAH, a promulgação da Lei nº 14.254/2021, que dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem, representa um marco decisivo. A referida lei dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem, estabelecendo responsabilidades para os sistemas de ensino quanto à identificação de sinais, ao apoio educacional e à formação continuada dos professores (Brasil, 2021). O próprio texto legal determina que os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais e ao atendimento educacional escolar desses estudantes (Brasil, 2021). Trata-se de um avanço significativo porque aproxima o debate sobre TDAH da realidade da escola e reconhece a centralidade da formação docente na efetivação do apoio pedagógico.

Esse marco legal responde a uma lacuna histórica. Até sua promulgação, o TDAH costumava aparecer de forma periférica nas políticas educacionais, o que favorecia práticas fragmentadas e desarticuladas. Ao estabelecer responsabilidades mais claras para os sistemas de ensino, a Lei nº 14.254/2021 reafirma que a inclusão escolar não pode depender exclusivamente da sensibilidade individual de professores ou gestores, mas deve constituir-se como compromisso institucional.

Ao mesmo tempo, a lei também reforça a necessidade de articulação entre escola, família e serviços de saúde, reconhecendo que o acompanhamento do estudante exige olhar integrado, ainda que o papel da escola permaneça especificamente pedagógico. Nesse sentido, a formação continuada torna-se condição indispensável para que os professores possam reconhecer indicadores, organizar respostas pedagógicas e qualificar o trabalho educativo (Santos; Ferreira, 2023).

Mais recentemente, o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, ao instituir a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, atualiza o debate e reforça a necessidade de articulação entre sistemas, redes de ensino, ações pedagógicas e processos formativos no campo da inclusão (Brasil, 2025). Ao fortalecer institucionalmente a educação especial inclusiva, o decreto amplia o horizonte normativo da inclusão escolar e reafirma a importância da escola como espaço de mediação, acompanhamento e construção de respostas pedagógicas às necessidades dos estudantes.

Considerado em conjunto, esse percurso normativo evidencia que a educação inclusiva no Brasil foi sendo construída por meio de avanços graduais, que deslocaram o foco da segregação para a participação, da exclusão para o direito e da adaptação individual para a responsabilidade institucional da escola. Ao mesmo tempo, revela que a existência de marcos legais não garante, por si só, sua efetivação no cotidiano escolar. Permanecem desafios relacionados à organização pedagógica da escola, às condições de trabalho docente e, sobretudo, à formação dos professores para lidar com situações complexas de aprendizagem e desenvolvimento.

É justamente nesse ponto que a presente pesquisa se insere. Ao discutir a identificação de indicadores e o suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH, busca-se compreender como a escola pode responder de forma mais qualificada às exigências legais e educativas da inclusão. Mais do que descrever normas, importa evidenciar que a materialização dessas garantias depende da formação docente e da construção de práticas pedagógicas que deem concretude ao direito à aprendizagem.

1.2 FORMAÇÃO DOCENTE E TDAH: CONTRIBUIÇÕES DAS PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CRÍTICAS

A formação docente ocupa posição central no debate sobre a efetivação da educação inclusiva no Brasil. A ampliação das políticas de inclusão tem exigido das escolas a construção de práticas pedagógicas capazes de atender à diversidade, mas essa expectativa frequentemente esbarra na insuficiência de processos de formação inicial e continuada que preparem adequadamente os professores para lidar com as demandas que emergem no cotidiano escolar. Esse desafio se torna ainda mais evidente no caso dos transtornos do neurodesenvolvimento, como o TDAH, cuja complexidade exige conhecimento científico consistente, sensibilidade pedagógica e compromisso social.

Pesquisas recentes indicam que os cursos de licenciatura, de modo geral, ainda não contemplam, de forma suficientemente aprofundada, temas relacionados à inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas, o que repercute na formação de profissionais inseguros para lidar com situações que exigem não apenas domínio de conteúdos, mas também estratégias de observação pedagógica, mediação, acompanhamento e reorganização do ensino (Silva *et al.*, 2025). Essa lacuna se reflete diretamente na sala de aula, onde muitos professores relatam dificuldades em reconhecer indicadores associados ao TDAH, diferenciar comportamentos típicos da adolescência de manifestações que demandam maior atenção e construir respostas pedagógicas consistentes diante das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes.

A formação continuada, embora frequentemente apontada como espaço privilegiado de atualização, nem sempre responde de forma satisfatória às necessidades reais da prática docente. Em muitos contextos, ela é oferecida de modo fragmentado, por meio de ações pontuais, cursos rápidos ou oficinas isoladas, que pouco dialogam com a complexidade do cotidiano escolar. Ainda que essas iniciativas possam ter relevância, sua limitação está em não favorecer processos mais consistentes de reflexão sobre a prática e de articulação entre teoria e intervenção pedagógica. Como consequência, amplia-se a distância entre o discurso legal da inclusão e as condições concretas para que o professor atue de forma pedagogicamente qualificada (Santos; Ferreira, 2023).

É nesse contexto que as perspectivas histórico-críticas oferecem contribuições importantes para pensar a formação docente. A psicologia histórico-cultural, em Vigotski, parte do princípio de que o desenvolvimento humano resulta da interação entre fatores biológicos e sociais, de modo que a aprendizagem e a mediação pedagógica assumem papel decisivo na constituição das funções psicológicas superiores (Vigotski, 2021). Essa compreensão é particularmente relevante para a presente pesquisa, porque desloca a análise do TDAH de uma leitura centrada exclusivamente no déficit para uma perspectiva que reconhece a importância das condições pedagógicas e sociais na produção ou superação de dificuldades de aprendizagem.

Ao tratar da defectologia, Vigotski (2021) enfatiza que os déficits não devem ser compreendidos apenas em sua dimensão orgânica, mas também em suas consequências sociais e pedagógicas. O autor distingue defeitos primários, relacionados à base biológica da limitação, e defeitos secundários, resultantes da ausência de respostas educativas adequadas. Isso significa que o impacto do TDAH na adolescência não se restringe aos sintomas de desatenção, impulsividade ou hiperatividade, mas é também potencializado ou atenuado pelas condições de mediação construídas na escola. Como afirma o autor, “as dificuldades objetivas com as quais a criança se depara, no processo de desenvolvimento, são a fonte, o estímulo primário para o surgimento dos processos de compensação” (Vigotski, 2021, p. 137). Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico não deve apenas adaptar o estudante às exigências da escola, mas criar condições para reorganização, compensação e desenvolvimento.

A pedagogia histórico-crítica, formulada por Saviani (2008), converge com essa perspectiva ao sustentar que a educação deve ser entendida como prática social e emancipatória. Para o autor, o trabalho educativo consiste no ato de produzir, de maneira intencional, em cada indivíduo, a humanidade historicamente construída pelo conjunto social. Tal concepção atribui ao professor o papel de mediador entre o patrimônio cultural da humanidade e os estudantes, o que exige formação sólida para que o conhecimento escolar seja apropriado como instrumento de desenvolvimento e emancipação.

Ao afirmar que “a teoria desvinculada da prática se configura como contemplação, a prática desvinculada da teoria é puro espontaneísmo” (Saviani, 2008, p. 141-142), a pedagogia histórico-crítica oferece uma chave essencial para

pensar a formação continuada: a necessidade de superar a dicotomia entre teoria e prática por meio da práxis, isto é, de uma prática pedagogicamente fundamentada. No trabalho com estudantes adolescentes com TDAH, essa compreensão é decisiva, pois impede que a intervenção escolar se reduza a respostas improvisadas ou moralizantes e exige do professor uma atuação intencional, orientada teoricamente e comprometida com a aprendizagem.

Batista e Lima (2015) reforçam que a centralidade da prática social constitui elemento fundamental da pedagogia histórico-crítica, contrapondo-se a visões espontaneístas e reducionistas da aprendizagem. Essa formulação é importante porque ajuda a compreender que a inclusão não pode ser pensada apenas em termos administrativos ou burocráticos, mas como reorganização efetiva do trabalho pedagógico. No caso do TDAH, isso significa reconhecer que a dificuldade escolar não deve ser tomada como dado fixo do estudante, mas como desafio que interpela a escola a rever suas formas de mediação, ensino e acompanhamento.

Freire (1987) também contribui de modo decisivo ao propor a educação como prática de liberdade, na qual os sujeitos não são receptores passivos de conteúdos, mas participantes ativos na construção do conhecimento, em diálogo com os professores e com sua realidade. Essa perspectiva permite ampliar a discussão sobre formação docente ao destacar que práticas inclusivas não se resumem à oferta de acesso físico à escola, mas exigem a construção de condições de participação plena e equitativa no processo de aprendizagem. Quando aplicada ao TDAH, a pedagogia freireana reforça a necessidade de escuta atenta, diálogo pedagógico e reconhecimento das singularidades de cada estudante, evitando interpretações apressadas e estigmatizantes de seus comportamentos.

A contribuição de Bourdieu, por sua vez, permite compreender como a escola tende a reproduzir desigualdades ao ignorar as diferentes formas de capital cultural que os estudantes carregam (Bourdieu; Passeron, 2009). Esse fenômeno, denominado violência simbólica, é particularmente importante para o debate desta pesquisa, pois ajuda a explicar por que adolescentes com TDAH muitas vezes são interpretados como desinteressados, desobedientes ou incapazes, quando, na realidade, enfrentam barreiras institucionais e pedagógicas que reforçam sua exclusão. Reconhecer esse processo é fundamental para que a formação docente prepare professores críticos, capazes de identificar formas sutis de desigualdade que persistem mesmo em contextos declaradamente inclusivos.

No mesmo horizonte, Crochík e Crochík (2008), ao dialogarem com a teoria crítica, destacam que a educação inclusiva não pode restringir-se a medidas administrativas ou a adaptações superficiais. Para os autores, a escola deve, ao mesmo tempo, evidenciar os limites sociais existentes e apontar caminhos de transformação. Essa formulação é especialmente relevante para o debate sobre o TDAH, pois reforça que o trabalho pedagógico não pode ser orientado apenas pela adequação funcional do estudante às normas escolares, mas precisa comprometer-se com a construção de condições mais justas de aprendizagem e participação.

A articulação entre essas diferentes abordagens permite compreender a formação docente para a educação inclusiva como processo contínuo, crítico e reflexivo. Ela não se limita à transmissão de técnicas ou informações sobre transtornos, mas envolve a construção de uma postura investigativa, fundamentada teoricamente e sensível às condições concretas da prática escolar. Em vez de apenas identificar sinais e encaminhar, o professor precisa ser capaz de observar, registrar, interpretar pedagogicamente os indicadores apresentados pelos estudantes e reorganizar sua prática em função das necessidades educacionais percebidas.

Essa compreensão torna-se ainda mais importante quando se considera que, em muitos contextos, a escola tende a esperar a confirmação diagnóstica para então pensar formas de apoio. Tal lógica enfraquece o papel pedagógico da instituição e pode retardar intervenções que já poderiam ser construídas no cotidiano da sala de aula. A formação docente, nesse sentido, deve fortalecer a capacidade do professor de agir pedagogicamente diante dos indicadores observados, sem que isso implique atribuir-lhe a função diagnóstica. O foco da atuação docente permanece sendo a aprendizagem, a participação e a mediação do conhecimento.

Dessa forma, as contribuições de Vigotski, Saviani, Freire, Bourdieu, Batista e Lima, bem como Crochík e Crochík permitem sustentar uma compreensão de formação docente que ultrapassa o treinamento técnico e se afirma como processo crítico, social e pedagogicamente comprometido com a inclusão. Aplicada ao campo do TDAH na adolescência, essa perspectiva reforça que a escola inclusiva requer professores teoricamente fundamentados, pedagogicamente preparados e capazes de construir respostas educativas conscientes e intencionais.

É nesse horizonte que se insere o recurso educacional proposto nesta pesquisa, apresentado nos capítulos 3 e 4. Sua elaboração responde à necessidade de oferecer subsídios teóricos e pedagógicos que dialoguem com as demandas reais identificadas junto aos professores da educação básica. Mais do que reunir informações sobre o transtorno, o e-book formativo desenvolvido busca favorecer a reflexão sobre a prática, a leitura pedagógica dos indicadores e a construção de estratégias de mediação no contexto escolar, reafirmando a formação docente como eixo central da educação inclusiva.

CAPÍTULO 2

TDAH NA ADOLESCÊNCIA: DEFINIÇÃO, SINAIS E SINTOMAS

O presente capítulo aborda o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) na adolescência e suas implicações para o contexto escolar, com ênfase nas dificuldades de identificação e nas possibilidades de suporte pedagógico. A opção por esse recorte decorre do reconhecimento de que, embora o TDAH costume ser mais frequentemente associado à infância, suas manifestações podem persistir ao longo do desenvolvimento e adquirir contornos específicos na adolescência, etapa marcada por intensas transformações cognitivas, emocionais e sociais.

No âmbito da educação, compreender o TDAH na adolescência exige superar leituras simplificadoras que reduzem a discussão à dimensão clínica ou comportamental. Ainda que o transtorno possua bases neurobiológicas reconhecidas, suas repercussões no espaço escolar não podem ser analisadas sem considerar as exigências próprias da vida escolar, as condições de ensino, as formas de mediação pedagógica e as características do desenvolvimento adolescente. Desse modo, a análise proposta neste capítulo busca articular evidências científicas sobre o transtorno com suas implicações para a prática docente e para a educação inclusiva.

Para tanto, o capítulo organiza-se em dois movimentos complementares. No primeiro, discute-se o TDAH a partir de sua concepção atual, abordando definição, sinais, sintomas, formas de apresentação e fundamentos neurobiológicos, com destaque para as funções executivas e suas relações com a aprendizagem. No segundo, problematizam-se as especificidades da adolescência, evidenciando como determinadas características dessa etapa do desenvolvimento podem se aproximar de indicadores associados ao transtorno, o que impõe desafios à observação pedagógica e ao suporte educacional no contexto escolar.

Com essa organização, busca-se oferecer bases conceituais e analíticas que permitam compreender o TDAH na adolescência não apenas como categoria diagnóstica, mas como fenômeno que interpela a escola e a formação docente, exigindo respostas pedagógicas mais qualificadas, críticas e comprometidas com o direito à aprendizagem.

2.1 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: CONCEPÇÃO ATUAL

O TDAH é reconhecido internacionalmente como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por padrões persistentes de desatenção, hiperatividade e impulsividade que comprometem a vida acadêmica, social e afetiva dos sujeitos (Oliveira *et al.*, 2025). A atual compreensão do transtorno foi consolidada a partir dos avanços dos manuais diagnósticos e da produção científica nas áreas da psiquiatria, neuropsicologia e neurociência, que passaram a reconhecer o TDAH não como simples desvio comportamental ou dificuldade moral, mas como condição que interfere no funcionamento global do indivíduo, com repercussões significativas em diferentes contextos da vida.

A quinta edição revisada do *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-5-TR) define transtorno mental como:

uma síndrome caracterizada por distúrbios clinicamente significativos na cognição, regulação emocional ou comportamento de um indivíduo que reflete uma disfunção nos processos psicológicos, biológicos ou de desenvolvimento subjacentes ao funcionamento mental. Os transtornos mentais geralmente estão associados a sofrimento significativo ou incapacidade em atividades sociais, ocupacionais ou outras atividades importantes. Uma resposta esperada ou culturalmente aprovada a um estressor ou perda comum, como a morte de um ente querido, não é um transtorno mental. Comportamentos socialmente desviantes (por exemplo, políticos, religiosos ou sexuais) e conflitos que ocorrem principalmente entre o indivíduo e a sociedade não são transtornos mentais, a menos que o desvio ou conflito resulte de uma disfunção no indivíduo, conforme descrito acima (American Psychiatric Association, 2023, p. 14)

Nesse conjunto mais amplo de transtornos, os transtornos do neurodesenvolvimento ocupam lugar específico, por serem condições que se manifestam no período do desenvolvimento e repercutem em funções pessoais, escolares e sociais. O TDAH integra esse grupo, sendo compreendido como um transtorno que se manifesta ainda na infância, mas que pode persistir na adolescência e na vida adulta, assumindo diferentes graus de intensidade e formas de apresentação (American Psychiatric Association, 2023).

No DSM-5-TR, o TDAH é descrito a partir de três apresentações principais: a predominantemente desatenta, a predominantemente hiperativa/impulsiva e a apresentação combinada (American Psychiatric Association, 2023). Na forma desatenta, sobressaem dificuldades de manter o foco, organizar tarefas, seguir

instruções, concluir atividades e lidar com demandas que exigem esforço mental continuado. Na apresentação hiperativa/impulsiva, destacam-se inquietação motora, dificuldade de permanecer em situações que exigem controle corporal, fala excessiva, interrupções frequentes e respostas precipitadas. Já na apresentação combinada, coexistem características dos dois conjuntos, tornando o quadro mais complexo e mais impactante em termos de funcionamento cotidiano. Essa classificação é importante porque evidencia que o transtorno não se manifesta de forma homogênea e que diferentes estudantes podem apresentar necessidades pedagógicas distintas.

As estimativas de prevalência reforçam a relevância do tema. Pesquisas populacionais sugerem que o TDAH ocorre em aproximadamente 7,2% das crianças em âmbito mundial, embora a prevalência transnacional varie de 0,1% a 10,2% quando consideradas crianças e adolescentes (American Psychiatric Association, 2023). No Brasil, relatório da Comissão Nacional de Incorporação de Tecnologias no Sistema Único de Saúde aponta índice de 7,6% entre indivíduos de seis a dezessete anos (Brasil, 2022). Esses dados demonstram que se trata de condição de significativa presença na população infantojuvenil, o que justifica sua centralidade tanto no campo da saúde quanto da educação. Ao mesmo tempo, exigem cautela na interpretação de indicadores, pois prevalência diagnóstica não pode ser confundida com a simples presença de comportamentos isolados ou com dificuldades escolares inespecíficas.

Os prejuízos relacionados ao TDAH não se restringem ao desempenho acadêmico. Estudos indicam que o transtorno repercute em diferentes domínios do funcionamento diário, com impactos na autorregulação emocional, no planejamento, na organização da rotina, na convivência social e no cumprimento de tarefas e responsabilidades (Soares; Rocha, 2024; Rocha *et al.*, 2025). Barkley (2024) destaca que o TDAH compromete de forma significativa a capacidade de autorregulação, o que ajuda a explicar dificuldades em adiar recompensas, controlar impulsos, manter objetivos em mente e regular o comportamento de acordo com exigências contextuais. Esses elementos são particularmente importantes para o contexto escolar, pois afetam diretamente a relação do estudante com o tempo, com as regras, com a atenção e com a realização de atividades.

As contribuições da neurociência aprofundam essa compreensão ao demonstrar como alterações no funcionamento cerebral influenciam o comportamento e a aprendizagem. O conhecimento atual aponta para uma base neurológica do TDAH, especialmente relacionada a alterações no funcionamento do córtex pré-frontal

e em circuitos dopaminérgicos e noradrenérgicos. Essas regiões e sistemas estão diretamente implicados na regulação da atenção, no controle inibitório, na memória de trabalho e no planejamento, o que ajuda a explicar sintomas como dificuldade em sustentar o foco, desorganização e impulsividade (Afonso Jr. *et al.*, 2022; Ohlweiler, 2016).

O córtex pré-frontal está diretamente relacionado com habilidades complexas de alta ordem, como as funções executivas que englobam tomada de decisão, atenção, planejamento, inibição de impulsos, organização da memória de trabalho e flexibilidade cognitiva. Por isso, é uma das regiões mais investigadas em transtornos que apresentam disfunções executivas, como o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) (Afonso Jr. *et al.*, 2022, p. 95).

Além do córtex pré-frontal, outras estruturas também participam desse processo. O cerebelo, tradicionalmente associado à coordenação motora, desempenha funções em atenção, regulação emocional e inibição de atos impulsivos, fatores diretamente relacionados às manifestações do transtorno (Afonso Jr. *et al.*, 2022). Já o sistema límbico, fundamental no processamento das emoções e da memória, influencia o modo como adolescentes com TDAH vivenciam situações escolares e sociais, muitas vezes reagindo de forma exacerbada a estímulos emocionais.

As funções executivas, essenciais para a aprendizagem e o convívio social, estão frequentemente prejudicadas no TDAH. Essas funções envolvem o planejamento, a memória de trabalho, a organização de tarefas e a autorregulação comportamental. Quando comprometidas, produzem instabilidade no desempenho escolar, dificuldade em estabelecer metas e em manter relacionamentos interpessoais duradouros (Soares; Rocha, 2024; Rocha *et al.*, 2025). Estudos destacam que déficits nessas funções explicam, em parte, os índices elevados de reprovação, evasão escolar e baixa inserção futura no mercado de trabalho entre jovens com TDAH (Rohde *et al.*, 2022).

No ambiente escolar, os sintomas mais recorrentes são as dificuldades de atenção sustentada, a desorganização no cumprimento de atividades, a perda frequente de materiais e a resistência a tarefas que demandam esforço mental prolongado. Também são comuns manifestações de inquietação, dificuldade de aguardar a vez, interrupções frequentes nas falas de colegas e professores, além de respostas precipitadas (Viçosi *et al.*, 2025). Esses comportamentos podem gerar

estigmas, levando professores a interpretar erroneamente o estudante como “desinteressado” ou “indisciplinado”. A estigmatização, por sua vez, contribui para a exclusão e para a baixa autoestima (Ferreira; Rodrigues; Cunha, 2024). A compreensão conceitual do TDAH, portanto, é essencial para que o professor possa diferenciar manifestações que demandam observação pedagógica mais atenta de juízos morais sobre o comportamento do estudante.

Nesse sentido, é importante reconhecer que a definição, os sinais e os sintomas do TDAH não devem ser tratados apenas como descrições clínicas, mas como elementos que produzem efeitos concretos no processo de escolarização. O reconhecimento do transtorno como condição do neurodesenvolvimento contribui para deslocar a interpretação da dificuldade escolar de um campo exclusivamente moral ou disciplinar para um campo pedagógico mais qualificado, que exige observação, mediação e reorganização do ensino. Essa compreensão não elimina a importância do diagnóstico clínico, mas fortalece a necessidade de a escola compreender os impactos educacionais do transtorno e refletir sobre suas próprias formas de organização.

Embora a compreensão clínica e neurobiológica do transtorno seja fundamental, ela não esgota o debate educacional sobre o TDAH. Nesse ponto, críticas ao paradigma estritamente biomédico são relevantes para evitar que o transtorno seja reduzido a um rótulo totalizante. Ortega (2008) argumenta que o conceito de neurodiversidade procura deslocar a visão do TDAH e de outros quadros de desenvolvimento neuroatípico do campo exclusivo da doença a ser tratada ou corrigida, propondo compreendê-los como diferenças humanas que merecem respeito e valorização. Essa perspectiva convida a educação inclusiva a ir além da adaptação funcional, reconhecendo e legitimando diferentes modos de ser e aprender.

Neurodiversidade [...] é um termo que tenta salientar que uma ‘conexão neurológica’ atípica (ou neurodivergente) não é uma doença a ser tratada e, se for possível, curada. Trata-se antes de uma diferença humana que deve ser respeitada como outras diferenças (Ortega, 2008, p. 477).

Dessa forma, a concepção atual do TDAH articula dimensões clínicas, neurobiológicas, cognitivas e educacionais. Compreendê-lo como transtorno do neurodesenvolvimento implica reconhecer que seus efeitos ultrapassam o campo da saúde e alcançam diretamente o contexto escolar, exigindo da escola e dos

professores uma leitura pedagógica qualificada. Essa base conceitual é indispensável para o passo seguinte desta discussão: analisar como a adolescência, enquanto etapa específica do desenvolvimento, produz aproximações e confusões com manifestações do TDAH, tornando sua identificação e seu acompanhamento ainda mais complexos.

2.2 ADOLESCÊNCIA E DESAFIOS DE DESENVOLVIMENTO: APROXIMAÇÕES E CONFUSÕES COM O TDAH

A compreensão do TDAH na adolescência exige uma análise que articule diferentes perspectivas teóricas, capazes de integrar dimensões históricas, sociais e neurobiológicas. Essa abordagem é necessária porque tanto o desenvolvimento humano quanto as dificuldades de aprendizagem não podem ser explicados de forma isolada por determinismos biológicos ou por condicionamentos sociais (Conrado; Encarnação Júnior, 2021). A articulação entre as contribuições da pedagogia histórico-crítica, da psicologia histórico-cultural e da neurociência oferece bases importantes para compreender o fenômeno em sua complexidade e para construir respostas pedagógicas mais qualificadas.

A adolescência é marcada por transformações simultâneas, como o amadurecimento do córtex pré-frontal, maior sensibilidade emocional vinculada ao sistema límbico e mudanças nas interações sociais em busca de autonomia (Afonso Jr. *et al.*, 2022; Pompéia, 2020). Essa etapa, situada entre a infância e a vida adulta, é caracterizada pela busca de identidade, pela ampliação das interações sociais e pela necessidade crescente de autonomia. Embora seja um processo natural de desenvolvimento, a adolescência representa um desafio para os sujeitos, suas famílias e instituições educativas, já que comportamentos típicos dessa fase podem ser interpretados erroneamente como manifestações de transtornos mentais ou de condutas desviantes (Pompéia, 2020).

Entre os elementos centrais da adolescência estão a reestruturação cognitiva, o amadurecimento emocional e a construção de novos vínculos sociais. A instabilidade comportamental, o aumento da impulsividade, a busca por experiências novas e a oscilação de humor fazem parte do repertório esperado dessa fase. Esses elementos, porém, aproximam-se dos sintomas descritos para o TDAH, gerando dificuldades para a diferenciação entre o que é expressão do desenvolvimento típico e o que constitui manifestação clínica (Silva; Cardoso; Mattos, 2021). É justamente

nessa zona de aproximação que se localiza um dos principais desafios da observação pedagógica.

Do ponto de vista das funções executivas, o período da adolescência é especialmente delicado. O córtex pré-frontal, área responsável pelo controle inibitório, pelo planejamento e pela tomada de decisões, encontra-se em processo de amadurecimento até o início da vida adulta. A instabilidade no desempenho dessas funções pode levar a dificuldades em organizar rotinas, cumprir prazos, manter a concentração em atividades longas e controlar impulsos. Quando presentes de forma mais intensa ou associadas a prejuízos acadêmicos e sociais, tais dificuldades podem ser confundidas com sintomas de TDAH (Afonso Jr. *et al.*, 2022), exigindo análise mais cuidadosa por parte da escola e dos professores.

Na adolescência, as manifestações associadas ao TDAH assumem contornos ainda mais complexos, pois se sobrepõem às características próprias dessa etapa do desenvolvimento humano. O adolescente busca autonomia, passa por vivências intensas, transformações cognitivas e afetivas e enfrenta demandas acadêmicas mais exigentes (Ferreira, 2025). Nesse contexto, impulsividade, variações de humor, desorganização e dificuldade de concentração podem ser vistas como naturais da idade, o que dificulta a diferenciação entre o desenvolvimento típico e os sintomas do transtorno (Silva; Cardoso; Mattos, 2021). Por essa razão, a escola precisa adotar uma postura interpretativa cuidadosa, evitando tanto a banalização das dificuldades quanto sua patologização apressada.

Outro aspecto relevante diz respeito à intensificação das exigências escolares nessa etapa. À medida que avança a escolarização, cresce a expectativa de que o estudante organize materiais, gerencie o tempo, acompanhe diferentes disciplinas, cumpra prazos e mantenha maior autonomia em seus estudos. Tais demandas têm sido discutidas por autores da psicologia educacional e da neuropsicologia do desenvolvimento, que destacam a relação entre funções executivas e desempenho acadêmico (Barkley, 2024; Afonso Jr. *et al.*, 2022). Para adolescentes com TDAH, essas exigências tendem a tornar mais visíveis dificuldades ligadas ao planejamento, à autorregulação e à manutenção da atenção. Barkley (2024) destaca que, nessa fase, a impulsividade e a baixa capacidade de autorregulação podem ampliar a vulnerabilidade a comportamentos de risco e dificultar a adaptação às exigências acadêmicas e sociais.

A literatura aponta que adolescentes com indicativos de TDAH apresentam índices mais altos de estresse, baixa autopercepção e expectativas reduzidas quanto ao futuro, em comparação a seus pares sem o transtorno (Tavernard *et al.*, 2024). Entretanto, é importante destacar que os achados desse estudo dizem respeito a indicativos ou características compatíveis com o transtorno, e não a diagnósticos clínicos confirmados. Essa distinção é fundamental para evitar interpretações equivocadas que reforcem a medicalização ou levem a uma leitura inflacionada da prevalência do TDAH. Ainda assim, os resultados são relevantes por evidenciarem que adolescentes que apresentam esse conjunto de indicadores podem vivenciar prejuízos educacionais e emocionais importantes, como “notas baixas, repetência, transferências, evasão, entre outros” (Tavernard *et al.*, 2024, p. 19).

Nesse sentido, o estudo de Tavernard e colaboradores (2024) contribui menos como medida diagnóstica e mais como alerta para a necessidade de observação pedagógica cuidadosa. A semelhança entre comportamentos típicos da adolescência e manifestações associadas ao TDAH pode levar a interpretações equivocadas por parte dos professores, atrasando a compreensão das dificuldades vivenciadas pelos estudantes e limitando a adoção de estratégias pedagógicas adequadas (Tavernard *et al.*, 2024). O desafio, portanto, não está em transformar comportamentos em rótulos, mas em qualificar o olhar da escola para reconhecer quando determinadas dificuldades deixam de ser episódicas e passam a interferir de forma persistente na aprendizagem e na participação escolar.

Sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural, o desenvolvimento humano deve ser analisado em sua totalidade, considerando tanto fatores biológicos quanto sociais. Em *Problemas da Defectologia*, Vigotski (2021) atribui centralidade aos processos compensatórios, compreendendo que o desenvolvimento não deve ser lido apenas a partir da limitação em si, mas também das possibilidades de superação construídas nas relações sociais e pedagógicas. Essa perspectiva reforça a ideia de que os comportamentos próprios da adolescência não devem ser confundidos automaticamente com sintomas patológicos, mas compreendidos como parte de um processo de reorganização que pode ser mediado pelo ambiente escolar. Assim, a escola não deve restringir-se à constatação da dificuldade, mas atuar de forma intencional na construção de apoios e estratégias que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem.

Pesquisas em neurociência complementam essa visão, ao indicar que o cérebro adolescente está em processo de reorganização estrutural e funcional. O fortalecimento das conexões sinápticas no córtex pré-frontal e no sistema límbico explica a intensidade emocional, a dificuldade de autorregulação e a impulsividade frequente nessa faixa etária. Em adolescentes com TDAH, essas características são ampliadas, uma vez que alterações nos circuitos dopaminérgicos e noradrenérgicos afetam a capacidade de manter a atenção e controlar impulsos (Ohlweiler, 2016). Contudo, essa base neurobiológica não deve ser utilizada para justificar leituras deterministas, mas para ampliar a compreensão das necessidades pedagógicas do estudante.

Nesse ponto, a noção de neuroplasticidade também oferece contribuição relevante. A capacidade do sistema nervoso de reorganizar-se diante de experiências e estímulos indica que intervenções educacionais planejadas podem favorecer o desenvolvimento de adolescentes com TDAH, especialmente quando aproveitam momentos de maior sensibilidade à aprendizagem para consolidar habilidades cognitivas e socioemocionais (Afonso Jr. *et al.*, 2022). Como afirmam os autores, existem “janelas temporais específicas, chamadas de períodos críticos, [que] aumentam a susceptibilidade do indivíduo em aprender uma nova habilidade ou desenvolver certa função perceptiva ou cognitiva” (Afonso Jr. *et al.*, 2022, p. 104). Tal compreensão reforça o papel da escola e da formação docente na criação de ambientes pedagógicos que favoreçam o desenvolvimento.

Na prática escolar, a confusão entre adolescência e TDAH pode gerar equívocos pedagógicos importantes. Professores que não receberam formação específica podem interpretar estudantes com o transtorno como desinteressados, desobedientes ou preguiçosos, o que amplia o risco de exclusão e estigmatização. A compreensão crítica dessa realidade exige que a formação docente inclua conteúdos que permitam diferenciar comportamentos típicos de manifestações mais persistentes, evitando interpretações equivocadas que comprometam o direito à educação inclusiva (Santos; Ferreira, 2023; Silva *et al.*, 2025).

Assim, compreender os desafios da adolescência e suas aproximações com o TDAH implica reconhecer a complexidade dessa etapa e a necessidade de práticas educativas que combinem sensibilidade, conhecimento científico e compromisso pedagógico. Essa compreensão possibilita não apenas diferenciar comportamentos típicos de manifestações que demandam observação mais atenta, mas também

construir práticas pedagógicas inclusivas capazes de minimizar prejuízos e favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes. A articulação entre perspectivas histórico-críticas e neurocientíficas reforça, portanto, que a formação docente não pode limitar-se à transmissão de conteúdos técnicos, mas deve envolver a construção de uma postura crítica e investigativa, capaz de reconhecer, ao mesmo tempo, os processos biológicos, sociais e pedagógicos que atravessam o desenvolvimento adolescente.

CAPÍTULO 3

CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

A definição do percurso metodológico desta pesquisa partiu do problema investigado e dos objetivos estabelecidos para o estudo. Conforme Santos e Ferreira (2023), as escolhas metodológicas devem estar articuladas ao objetivo geral, aos objetivos específicos, às etapas previstas e aos resultados que se pretende alcançar. Com base nessa compreensão, os procedimentos de investigação foram organizados de modo a manter coerência entre a fundamentação teórica, a produção dos dados, a análise das demandas docentes e o desenvolvimento do recurso educacional.

O objetivo geral que orientou a pesquisa foi desenvolver uma proposta de formação continuada de professores que subsidie práticas educacionais voltadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH. Para alcançá-lo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: analisar os fundamentos legais e teórico-pedagógicos da formação docente na perspectiva da educação inclusiva, com ênfase na mediação pedagógica voltada a estudantes adolescentes com TDAH; caracterizar o TDAH na adolescência quanto à definição, sinais, sintomas e fundamentos neurobiológicos, analisando suas implicações para a identificação e o suporte pedagógico no contexto escolar; identificar e analisar as percepções, dificuldades e demandas formativas de professores da Educação Básica de Jaguaquara/BA relacionadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH; e desenvolver um recurso educacional destinado à formação continuada de professores, fundamentado na articulação entre a revisão da literatura e as demandas identificadas na pesquisa, com vistas à sua aplicabilidade no contexto escolar.

Nesse percurso, a investigação das percepções, dificuldades e necessidades formativas dos professores de Jaguaquara/BA constituiu uma etapa necessária para o desenvolvimento da proposta de formação continuada. Essa investigação não corresponde a um objetivo geral distinto, mas a um movimento de levantamento das demandas que possibilitou compreender o contexto educacional e reunir elementos para a elaboração do recurso educacional. Desse modo, as demandas apresentadas pelos professores foram analisadas em diálogo com a literatura e transformadas em conteúdos, estratégias e materiais voltados à prática pedagógica.

A produção dos dados ocorreu em duas etapas. Na primeira, o Questionário 1 foi respondido por 56 professores da educação básica e teve como finalidade identificar conhecimentos, dificuldades e demandas formativas relacionados à observação de indicadores e ao suporte pedagógico a adolescentes com TDAH. Os resultados dessa etapa subsidiaram a elaboração do e-book formativo. Após a disponibilização do recurso educacional, o Questionário 2 recebeu 53 respostas e foi utilizado para avaliar o material quanto à linguagem, ao conteúdo, ao método/design, à aplicabilidade e à apreciação global. Para a análise da avaliação do recurso, foram considerados os 29 professores que declararam ter participado também da primeira etapa da pesquisa, constituindo o subgrupo analítico utilizado nesta etapa.

A pesquisa foi desenvolvida segundo uma abordagem translacional, compreendida como um movimento de articulação entre o conhecimento científico, as demandas identificadas no contexto escolar e a elaboração de respostas educacionais aplicáveis à formação e à prática docente. O percurso metodológico apoiou-se em dois eixos principais: a revisão da literatura e o design educacional. A revisão forneceu os fundamentos legais, teórico-pedagógicos e científicos necessários à compreensão do objeto de estudo. O design educacional, orientado pelo modelo ADDIE, organizou as etapas de análise, design, desenvolvimento, implementação e avaliação do e-book formativo.

Inicialmente, o recurso educacional foi concebido no formato de um curso on-line de formação continuada. Durante o desenvolvimento da pesquisa, a proposta foi redefinida como e-book formativo, sem alteração de sua finalidade educacional. A mudança de formato preservou o objetivo de oferecer aos professores subsídios teóricos e práticos sobre adolescência, TDAH, observação pedagógica e suporte educacional inclusivo. O recurso recebeu o título “No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH” e foi estruturado em trilhas formativas, narrativas, textos-base e materiais de apoio.

As decisões metodológicas, escolha dos participantes, elaboração dos instrumentos, procedimentos de coleta, formas de análise e processo de desenvolvimento do recurso educacional, foram definidas em função dos objetivos da pesquisa. Por essa razão, o estudo não se limitou a descrever as dificuldades relatadas pelos professores. Os dados produzidos orientaram a construção de uma resposta formativa relacionada às necessidades identificadas no contexto educacional

investigado, mantendo a articulação entre prática, teoria e retorno à prática que caracteriza a abordagem translacional.

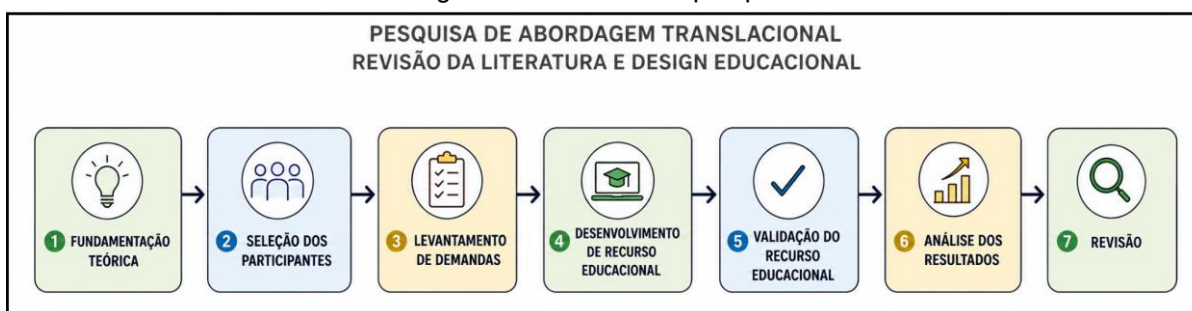
Este capítulo apresenta o percurso metodológico em seis partes. A seção 3.1 descreve o delineamento da pesquisa, a abordagem translacional, a revisão da literatura e o design educacional. A seção 3.2 trata dos aspectos éticos que orientaram o estudo. A seção 3.3 caracteriza o lócus da investigação, os critérios de seleção e os participantes das diferentes etapas. A seção 3.4 apresenta os instrumentos e os procedimentos de coleta de dados. A seção 3.5 explicita os procedimentos empregados na análise dos dados quantitativos e qualitativos. Por fim, a seção 3.6 descreve o desenvolvimento do recurso educacional, incluindo sua estrutura, suas trilhas formativas, os elementos visuais e narrativos, os recursos de navegabilidade e o processo de avaliação do e-book.

3.1 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa adota uma abordagem translacional, cujo propósito é transformar conhecimentos científicos em soluções aplicáveis ao contexto escolar. A escolha metodológica deve-se ao reconhecimento de que a inclusão educacional de estudantes com TDAH envolve fenômenos complexos, que exigem articulação entre teoria e prática pedagógica (Pisacco; Ferreira; Emiliano, 2023). Nessa perspectiva, a investigação não se restringe à produção de conhecimento teórico, mas busca converter evidências e necessidades identificadas no cotidiano escolar em subsídios formativos concretos para a prática docente.

Dois eixos principais alicerçaram o percurso metodológico: a revisão de literatura e o design educacional, desenvolvidos em etapas articuladas, como ilustra a Figura 1.

Figura 1 – Desenho da pesquisa



Fonte: O autor (2026)

A fundamentação teórica foi subsidiada por revisão da literatura, realizada com a finalidade de embasar o estudo e sustentar o desenvolvimento do recurso educacional. As buscas foram realizadas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Scientific Electronic Library Online (SciELO), no PubMed e no Google Acadêmico. Foram utilizados descritores relacionados ao TDAH na adolescência, à formação de professores, à educação inclusiva, à identificação de indicadores no contexto escolar, ao suporte pedagógico e à Lei nº 14.254/2021, combinados conforme os mecanismos de busca disponíveis em cada plataforma.

As buscas foram iniciadas em 2024, tendo como referência inicial publicações compreendidas entre 2014 e 2024. Esse recorte considerou a produção posterior à publicação do DSM-5 e teve como finalidade privilegiar estudos recentes relacionados ao objeto investigado. A revisão, entretanto, permaneceu em atualização ao longo do desenvolvimento da pesquisa, com incorporação de publicações disponíveis até 2026 que apresentassem pertinência para a fundamentação teórica, a análise dos resultados e o desenvolvimento do recurso educacional. Desse modo, o período de 2014 a 2024 correspondeu ao recorte estabelecido para a etapa inicial das buscas, não constituindo limite para a atualização posterior da literatura.

Foram consideradas publicações em periódicos científicos, dissertações, teses e outros trabalhos acadêmicos que apresentassem relação direta com o objeto e os objetivos da pesquisa. Também foram utilizados livros, documentos normativos e obras de referência necessários à fundamentação conceitual, histórica e legal do estudo. A literatura internacional foi considerada quando oferecia elementos relevantes para a compreensão do TDAH na adolescência, de seus fundamentos neurobiológicos e neuropsicológicos e de suas implicações educacionais, enquanto a análise das políticas, da legislação e das práticas escolares permaneceu situada predominantemente no contexto brasileiro.

Foram excluídos trabalhos que não apresentassem relação direta com o objeto investigado ou contribuições pertinentes aos objetivos da pesquisa. A seleção do material considerou sua contribuição para a discussão sobre formação docente, educação inclusiva, TDAH na adolescência, identificação de indicadores e suporte pedagógico. A revisão também subsidiou a identificação de aspectos ainda pouco explorados na produção acadêmica e orientou a incorporação de autores e obras de referência necessários ao aprofundamento teórico da investigação.

O design educacional foi orientado pelo modelo ADDIE (Filatro, 2008), estruturado em cinco etapas: análise, design, desenvolvimento, implementação e avaliação. Concebido na perspectiva translacional, esse modelo permitiu que os achados da investigação se materializassem em um recurso educacional viável e acessível aos professores da educação básica. Inicialmente, previa-se a construção de um curso EaD destinado à formação continuada de professores; contudo, em razão da necessidade de adequação ao tempo disponível para execução das etapas da pesquisa, o recurso educacional foi redefinido para o formato de e-book formativo, sem prejuízo de sua finalidade pedagógica e formativa.

Nessa direção, a investigação não se limitou à descrição das dificuldades e necessidades formativas identificadas, mas buscou converter os achados produzidos em subsídios concretos para a prática pedagógica.

3.2 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa atendeu às diretrizes éticas da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa designado, sob o registro CAAE: 90683725.6.0000.5215 (Anexo D).

Para sua realização, foi obtida a anuência das instituições participantes por meio do Termo de Anuência de Instituição Coparticipante (Anexo C).

A adesão dos participantes à pesquisa foi voluntária e formalizada mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B). O TCLE descreve, de forma clara e acessível, os objetivos, as etapas e os procedimentos da pesquisa, além de informar sobre possíveis riscos, desconfortos e benefícios envolvidos.

Esclareceu-se que a participação envolvia o preenchimento dos instrumentos de pesquisa, correspondentes ao Questionário 1 (Apêndice A) e ao Questionário 2 (Apêndice C), bem como a utilização do recurso educacional desenvolvido no âmbito do estudo, posteriormente definido no formato de e-book formativo.

Ressaltou-se, ainda, que a participação poderia ser interrompida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalidade, garantindo-se o sigilo e a confidencialidade das informações fornecidas pelos participantes.

3.3 LÓCUS DA PESQUISA E SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada no município de Jaguaquara, Bahia, em escolas das redes pública e privada de ensino que atendem ao público adolescente de 12 a 18 anos, abrangendo tanto a zona urbana quanto a zona rural. Trata-se do contexto em que o autor atua como professor e no qual se originou o problema de pesquisa.

De acordo com o IBGE Cidades, em 2022, o município de Jaguaquara possuía população de 45.964 habitantes e densidade demográfica de 49,72 habitantes por quilômetro quadrado. No campo educacional, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos era de 97,66% e, em 2023, o IDEB da rede pública foi de 5,2 nos anos iniciais do Ensino Fundamental e de 4,1 nos anos finais. Em 2025, a área territorial do município correspondia a 924,512 km². Esses dados contribuem para situar a realidade local em que a pesquisa se insere (IBGE, 2025).

No que se refere especificamente à educação básica, de acordo com os dados do IBGE Cidades, com base no Censo Escolar de 2025, o município de Jaguaquara/BA registrou, considerando as redes pública e privada, 3.117 matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental e 1.788 matrículas no Ensino Médio. Esses dois segmentos concentram estudantes em faixa etária predominantemente adolescente, constituindo, portanto, um público diretamente relacionado ao objeto desta pesquisa (IBGE, 2025).

Em relação à estrutura de atendimento educacional, os anos finais do Ensino Fundamental contavam com 185 docentes distribuídos em 12 escolas, enquanto o Ensino Médio apresentava 136 docentes em 8 unidades escolares. Esses dados evidenciam a relevância quantitativa da população adolescente na educação básica do município e reforçam a importância de ações formativas voltadas aos professores que atuam com esse público.

Para a composição da amostra, foram adotados os seguintes procedimentos: (1) identificação das escolas de Jaguaquara/BA que atendiam ao público-alvo da pesquisa, isto é, estudantes adolescentes de 12 a 18 anos; (2) definição dos critérios de inclusão dos participantes; e (3) confirmação de acesso e disponibilidade para participação na pesquisa. Para a realização do estudo, foram convidadas 12 escolas que ofertam os anos finais do Ensino Fundamental e 8 unidades que ofertam o Ensino Médio, abrangendo as redes pública e privada do município.

Os professores participantes atuavam em turmas da educação básica com estudantes adolescentes, com ou sem diagnóstico de TDAH, de modo a possibilitar a compreensão dos desafios enfrentados em contextos inclusivos. A seleção dos participantes foi realizada por meio de amostragem não probabilística por conveniência, abrangendo professores das redes pública e privada que lecionavam para adolescentes em Jaguaquara, contexto em que o autor também exerce a docência.

Um convite formal foi encaminhado às instituições e divulgado por e-mail, em grupos de mensagens instantâneas, como WhatsApp e/ou Telegram, e em redes sociais profissionais, explicitando os objetivos da pesquisa, a importância da participação e as garantias de anonimato e confidencialidade dos dados. O link e o QR code para o Questionário 1 (Apêndice A) constantes do material de divulgação (Apêndice B), foram incluídos no convite, possibilitando aos participantes o acesso ao formulário on-line e o preenchimento no momento que lhes fosse mais conveniente.

O preenchimento do questionário foi precedido do aceite ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de modo que somente após a concordância o participante teve acesso às questões.

Os critérios de inclusão dos participantes foram:

- a) ser educador com experiência direta com estudantes adolescentes em sala de aula da educação básica;
- b) concordar em participar das etapas previstas da pesquisa;
- c) aderir à pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B).

Os critérios de exclusão foram:

- a) não atuar em sala de aula;
- b) não aderir às condições de participação previstas no TCLE.

Na primeira etapa da pesquisa, o Questionário 1 foi respondido por 56 professores da educação básica das redes pública e privada de ensino de Jaguaquara/BA, selecionados conforme os critérios de inclusão estabelecidos. Esses participantes constituíram a amostra utilizada para o levantamento das demandas formativas relacionadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a adolescentes com TDAH. Sua caracterização é apresentada na Tabela 1.

Tabela 1 – Perfil dos participantes do Questionário 1

Características	Categorias	Número	%
Gênero	Mulher	43	76,8
	Homem	13	23,2
Faixa Etária	18 a 30	07	12,5
	31 a 40	15	26,8
	41 a 50	21	37,5
	Mais de 50	13	23,2
Nível de escolaridade	Graduação	9	16,1
	Especialização (Lato Sensu)	35	62,5
	Mestrado	10	17,9
	Doutorado	2	3,6
Tempo que leciona adolescentes	01 a 10 anos	17	30,3
	11 a 20 anos	11	19,7
	21 a 30 anos	21	37,5
	Mais de 30 anos	7	12,5
Vínculo de trabalho atual	Efetivo	39	69,6
	Temporário	17	30,4
	CLT	4	7,1
Modalidade que leciona para adolescentes	Educação de Jovens e Adultos	27	48,2
	Educação Especial	2	3,6
	Educação Profissional e Tecnológica	21	37,5
	Educação do Campo	3	5,4
	Educação Regular	45	80,4
Etapa que leciona para adolescentes	Ensino Fundamental	15	27,3
	Ensino Médio	30	54,5
	Ambos	10	18,2
TOTAL		56	100

Fonte: Questionário 1 (2025).

Nota. Nas variáveis vínculo de trabalho e modalidade de ensino, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa; por isso, a soma das frequências e dos percentuais pode ultrapassar o número total de participantes (N=56) e 100%. Na variável etapa de ensino, foram registradas 55 respostas válidas, razão pela qual os percentuais foram calculados sobre esse total. Nas demais variáveis, eventuais diferenças em relação ao número total de participantes decorrem da ausência de resposta.

A Tabela 1 caracteriza os 56 professores que responderam ao Questionário 1 e participaram da etapa de levantamento das demandas formativas. Na segunda etapa, após o acesso ao e-book, o Questionário 2 recebeu 53 respostas. Dentre os

respondentes, 29 declararam ter participado também do primeiro questionário. Considerando o objetivo de relacionar, em nível coletivo, as demandas inicialmente identificadas à posterior avaliação do recurso educacional, esse grupo foi considerado na análise do Questionário 2. Sua caracterização é apresentada na Tabela 2.

Tabela 2 – Caracterização dos participantes do Questionário 2 que declararam participação na primeira etapa da pesquisa (N=29)

Característica	Categoria	Número	%
Rede de Ensino*	Rede estadual	18	62,1
	Rede municipal	15	51,7
	Rede privada	6	20,7
	Rede federal	1	3,4
Etapa/modalidade de atuação*	Ensino Médio	19	65,5
	Anos finais do Ensino Fundamental	16	55,2
	Educação Profissional e Técnica	7	24,1
	Educação de Jovens e Adultos	7	24,1
	Outra	2	6,9
Escolaridade	Graduação completa	3	10,3
	Especialização	18	62,1
	Mestrado	8	27,6
Formação específica prévia sobre TDAH	Não	15	51,7
	Sim	12	41,4
	Não se recorda	2	6,9

Fonte: Questionário 2 (2026).

Nota: * Nas variáveis rede de ensino e etapa/modalidade de atuação, foi possível assinalar mais de uma alternativa; por isso, a soma das frequências e dos percentuais pode ultrapassar o total de participantes e 100%.

Entre os 29 professores que declararam, no Questionário 2, ter participado também da primeira etapa da pesquisa, predominou a formação em nível de especialização, correspondente a 62,1% dos participantes, seguida pelo mestrado, com 27,6%. Quanto à rede de atuação, observou-se maior presença de docentes vinculados à rede estadual (62,1%) e à rede municipal (51,7%), considerando-se a possibilidade de atuação em mais de uma rede. Em relação às etapas e modalidades, destacaram-se o Ensino Médio (65,5%) e os anos finais do Ensino Fundamental (55,2%). Também se verificou que 51,7% afirmaram não ter participado anteriormente de formação específica sobre TDAH, enquanto 41,4% relataram experiência formativa prévia e 6,9% não se recordavam. Esses dados permitem caracterizar o grupo considerado na avaliação do Recurso Educacional e evidenciam que mais da metade dos participantes ainda não havia realizado formação específica sobre a temática.

As respostas ao questionário aplicado permitem visualizar tanto características do perfil dos participantes quanto aspectos relacionados à preparação docente para lidar com o TDAH no contexto escolar, os quais serão discutidos no capítulo de análise dos resultados.

3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Além dos indicadores obtidos por meio da revisão da literatura, a coleta de dados deste estudo foi realizada a partir da aplicação de dois instrumentos específicos, ambos em formato de questionários on-line (Apêndices A e C), elaborados na plataforma Google Forms e direcionados a educadores que lecionam para estudantes adolescentes no município de Jaguaquara, Bahia, em diferentes etapas e modalidades da Educação Básica.

Os questionários foram compostos por questões fechadas e abertas, possibilitando a articulação entre dados quantitativos, como frequências e porcentagens, e dados qualitativos, por meio de análise de conteúdo, de modo a cruzar estatísticas com relatos docentes e favorecer uma compreensão multidimensional do problema investigado.

O Questionário 1 (Apêndice A) teve por objetivo investigar dificuldades, percepções e demandas dos professores quanto ao atendimento de adolescentes com TDAH, contemplando os seguintes aspectos: caracterização da amostra; conhecimento dos professores sobre TDAH; desafios na prática docente; e necessidades formativas.

O Questionário 2 (Apêndice C) teve por objetivo avaliar o recurso educacional desenvolvido no âmbito da pesquisa, abordando quatro categorias: adequação do conteúdo, aplicabilidade das estratégias, sugestões de melhoria e potencial de contribuição à prática docente.

Antes da aplicação, foi realizado um teste piloto dos questionários com um grupo de 5 professores que não integraram a amostra da pesquisa. O objetivo foi verificar a clareza das questões, o tempo de resposta e identificar possíveis problemas técnicos na plataforma. Com base no feedback recebido, foram realizados os ajustes necessários para garantir maior clareza e confiabilidade aos instrumentos.

A coleta de dados ocorreu em duas etapas. A primeira, realizada em 2025, correspondeu à aplicação do Questionário 1, respondido por 56 professores da

Educação Básica. O instrumento teve como finalidade identificar percepções, dificuldades e demandas formativas relacionadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a adolescentes com TDAH. Os resultados produzidos nessa etapa subsidiaram a elaboração do recurso educacional.

A segunda etapa ocorreu em 2026, após a disponibilização do e-book formativo aos participantes. O Questionário 2 recebeu 53 respostas e foi utilizado para reunir a apreciação dos participantes quanto à linguagem, ao conteúdo, à organização, à aplicabilidade e à contribuição percebida do recurso educacional. Dentre os respondentes, 29 declararam ter participado também do Questionário 1. Considerando o propósito de relacionar, em nível coletivo, as demandas identificadas na primeira etapa à apreciação posterior do recurso, esse grupo constituiu o subgrupo analítico considerado na análise do Questionário 2.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A análise dos dados coletados foi realizada predominantemente de forma qualitativa, com quantificação dos dados quando necessária para fins de caracterização e qualificação dos resultados, possibilitando explorar os significados presentes nas respostas dos participantes e compreender, de maneira aprofundada, os desafios e as necessidades dos docentes em relação ao TDAH.

As respostas às perguntas abertas dos questionários foram submetidas à análise de conteúdo, conforme Bardin (2016). Esse método permitiu identificar categorias e temas emergentes relacionados às percepções e experiências dos docentes no processo de identificação e suporte a estudantes com TDAH. O procedimento envolveu, inicialmente, a leitura flutuante das respostas, com o objetivo de familiarização com o material e identificação das ideias principais e dos padrões recorrentes nas falas dos participantes.

Em seguida, realizou-se a etapa de exploração do material, com a atribuição de códigos e a organização das informações em categorias temáticas, como, por exemplo, dificuldades na identificação do TDAH e necessidade de apoio institucional. Posteriormente, essas categorias foram agrupadas em temas mais amplos, favorecendo a interpretação dos dados e a construção de compreensões relevantes para os objetivos da pesquisa. Por fim, procedeu-se à análise interpretativa, à luz da revisão de literatura e dos objetivos do estudo, com vistas à compreensão das

experiências relatadas pelos professores e das sugestões apresentadas para o aprimoramento da formação docente.

Os resultados da análise qualitativa forneceram uma visão abrangente dos desafios e das necessidades relacionados à formação de professores para a inclusão de estudantes com TDAH. A interpretação dos dados permitiu identificar lacunas, evidenciar as principais dificuldades enfrentadas pelos educadores e reconhecer aspectos que demandam maior atenção nos processos formativos. Além disso, os resultados subsidiaram a formulação de recomendações e estratégias práticas voltadas ao aprimoramento da formação docente e do recurso educacional elaborado no âmbito da pesquisa.

Com a finalidade de ampliar o rigor e a consistência da análise, adotou-se a triangulação entre os dados obtidos na revisão da literatura, as respostas qualitativas dos participantes e os dados quantitativos produzidos pelos questionários. Esse procedimento ampliou a consistência interpretativa da análise. Em todo o processo analítico, foram preservados o anonimato e a confidencialidade das informações, em conformidade com as diretrizes éticas da pesquisa.

A análise dos dados foi concluída com a sistematização dos resultados, de modo a responder aos objetivos específicos do estudo. Os achados foram interpretados à luz da literatura e da legislação vigente, com o propósito de subsidiar recomendações que contribuam para o aprimoramento da formação docente e para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas no contexto educacional de Jaguaquara.

3.6 DESENVOLVIMENTO DO RECURSO EDUCACIONAL

O desenvolvimento do recurso educacional constitui etapa fundamental desta pesquisa, uma vez que materializa, no plano formativo, a abordagem translacional adotada no estudo. Nessa perspectiva, os dados produzidos a partir da revisão da literatura, dos questionários aplicados aos professores e da análise das demandas formativas identificadas no contexto escolar não permanecem apenas no âmbito do levantamento das demandas, mas são convertidos em uma resposta pedagógica concreta, voltada à formação continuada de docentes da educação básica.

A elaboração do recurso educacional justifica-se pelas necessidades evidenciadas ao longo da investigação, especialmente no que se refere à ausência ou

insuficiência de formação específica sobre o TDAH na adolescência, à insegurança dos professores diante da identificação de indicadores e à dificuldade de construir estratégias pedagógicas compatíveis com os princípios da educação inclusiva. Tais aspectos revelam uma distância entre as exigências colocadas à prática docente, o conhecimento efetivamente disponível aos professores e as condições institucionais para o atendimento de estudantes com TDAH no cotidiano escolar.

Esse cenário adquire maior relevância quando considerado à luz da Lei nº 14.254/2021 (Brasil, 2021), que dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH ou outros transtornos de aprendizagem. Embora a legislação atribua às instituições de ensino responsabilidades relacionadas à identificação de sinais, ao acompanhamento pedagógico e à formação de professores, a pesquisa evidenciou a necessidade de ampliar a apropriação desse marco legal no contexto da escola. Nesse sentido, o recurso educacional foi concebido como meio de aproximação entre normativas legais, produção científica e prática pedagógica, de modo a oferecer subsídios mais acessíveis e aplicáveis à realidade dos docentes.

Inicialmente, o recurso educacional previsto consistia em um curso de formação continuada na modalidade a distância. Entretanto, em razão do tempo disponível para execução das etapas da pesquisa e da necessidade de assegurar viabilidade à elaboração do produto, optou-se pela redefinição do formato para um e-book formativo. Essa alteração não modifica a finalidade pedagógica da proposta, pois o material continua orientado para a formação docente e para a oferta de subsídios teóricos e práticos relacionados ao trabalho com adolescentes com TDAH no contexto da educação inclusiva.

A escolha pelo formato de e-book formativo mostrou-se coerente com as características do público-alvo e com as condições concretas da formação continuada de professores. Trata-se de um recurso que favorece maior acessibilidade, flexibilidade de consulta e possibilidade de circulação entre docentes de diferentes escolas, permitindo o estudo em tempos e ritmos distintos. Além disso, o formato digital possibilita integrar linguagem escrita, elementos visuais, materiais de apoio e organização temática em percursos formativos que podem ser retomados conforme as necessidades do professor-leitor.

Desse modo, o desenvolvimento do recurso educacional não representa um apêndice da pesquisa, mas parte constitutiva de seu percurso metodológico e de sua finalidade formativa. O e-book foi concebido como material capaz de articular

fundamentação teórica, reflexão sobre a prática e proposição de estratégias pedagógicas, buscando responder às necessidades identificadas no campo e contribuir para o fortalecimento de práticas mais inclusivas no trabalho com adolescentes com TDAH. Nos subitens seguintes, apresentam-se sua estrutura e organização pedagógica, seus elementos visuais, narrativos e de navegabilidade, bem como o procedimento de avaliação do recurso educacional e potencial de aplicabilidade na formação docente.

3.6.1 Estrutura, trilhas e dinâmica pedagógica do e-book

O e-book formativo, intitulado “No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH”, foi estruturado como um percurso de aprendizagem orientado pela metáfora do labirinto, recurso simbólico que busca representar a complexidade do cotidiano escolar e os múltiplos caminhos envolvidos na compreensão do TDAH na adolescência e na construção de respostas pedagógicas inclusivas. Essa opção organizacional permitiu conceber o material não apenas como um repositório de conteúdos, mas como um dispositivo formativo que articula orientação, reflexão, fundamentação teórica e possibilidades de ação pedagógica.

A organização do e-book foi planejada para favorecer, simultaneamente, progressão temática e autonomia de navegação. O material inicia-se com elementos de apresentação do recurso e de sua proposta formativa, seguidos do mapa do labirinto, que funciona como eixo visual e organizador do percurso. Esse mapa orienta a entrada nas trilhas temáticas e contribui para que o professor-leitor compreenda a lógica interna do material, visualizando os caminhos disponíveis e a articulação entre as diferentes partes do recurso.

A estrutura central do e-book é composta por sete trilhas formativas, organizadas de modo a contemplar dimensões complementares do objeto investigado. Essas trilhas abordam conteúdos relacionados à adolescência, ao TDAH, às funções executivas, à observação pedagógica, às estratégias de apoio e ao direito ao suporte educacional. A distribuição dos conteúdos em trilhas temáticas buscou responder às demandas formativas identificadas na pesquisa, organizando o material em unidades que favorecem aprofundamento progressivo, articulação conceitual e aplicabilidade pedagógica.

A dinâmica pedagógica do e-book foi organizada de modo recorrente ao longo das trilhas, favorecendo unidade interna, familiaridade e continuidade no percurso formativo. Em geral, cada trilha apresenta uma personagem-guia, uma narrativa inicial, um texto-base voltado à sistematização conceitual, orientações sobre observação e compreensão do fenômeno abordado, exemplos de mediação pedagógica, materiais de apoio, materiais extras, conceitos centrais e referências. Essa organização busca articular experiência narrativa, aprofundamento teórico e aplicabilidade prática, de modo a transformar o e-book em um recurso de estudo e também de apoio ao trabalho docente.

A opção por trilhas temáticas procurou evitar uma organização rígida e exclusivamente expositiva do conteúdo. Em vez de apresentar o tema por blocos isolados de informação, o material foi concebido para favorecer percursos de reflexão, em que conceitos, situações escolares, estratégias pedagógicas e instrumentos de apoio se relacionam de forma integrada. Assim, as trilhas funcionam como eixos de formação que ajudam o professor-leitor a compreender o TDAH na adolescência em sua complexidade, articulando desenvolvimento, aprendizagem, inclusão e prática pedagógica.

Além das trilhas, o e-book apresenta seções complementares que ampliam a coerência do recurso e fortalecem sua função formativa. Entre essas seções, destacam-se as histórias das personagens, os textos-base e a saída do labirinto. As histórias cumprem a função de aproximar os conteúdos do cotidiano escolar, os textos-base sistematizam os conceitos centrais trabalhados no material e a saída do labirinto retoma o percurso desenvolvido, reforçando o sentido formativo da proposta. Essa composição permite que o recurso combine diferentes modos de apresentação do conteúdo, articulando experiência narrativa, fundamentação teórica e mediação pedagógica.

Desse modo, a estrutura, as trilhas e a dinâmica pedagógica do e-book foram concebidas para favorecer uma experiência de formação continuada acessível, reflexiva e pedagogicamente orientada. Ao integrar percurso temático, recorrência didática e articulação entre narrativa, fundamentação teórica e mediação pedagógica, o material busca oferecer ao professor-leitor um suporte coerente com os objetivos da pesquisa. Na seção seguinte, descrevem-se os elementos visuais, narrativos e de navegabilidade que conferem unidade estética e funcional ao recurso.

3.6.2 Elementos visuais, narrativos e de navegabilidade

Os elementos visuais, narrativos e de navegabilidade do e-book complementam sua organização pedagógica, conferindo unidade estética, funcionalidade de leitura e maior potencial de engajamento ao professor-leitor. Se, no subitem anterior, destacou-se a estrutura formativa do material, neste momento a ênfase recai sobre os recursos que dão forma a esse percurso e contribuem para sua utilização como dispositivo de formação continuada.

No plano visual, o e-book foi estruturado com identidade gráfica própria, marcada pela metáfora do labirinto, pela organização em trilhas e pela presença recorrente de elementos que remetem à ideia de percurso, escolha, orientação e construção de caminhos. Essa composição visual busca representar, de forma simbólica, a complexidade do cotidiano escolar e o desafio de compreender, sem simplificações, as dificuldades de aprendizagem e participação apresentadas por adolescentes no contexto da escola inclusiva. A manutenção de uma linguagem visual padronizada ao longo do material também contribui para dar unidade ao recurso e favorecer a identificação de suas seções e eixos temáticos. As imagens utilizadas no e-book foram produzidas com o auxílio do ChatGPT, a partir de prompts elaborados pelo autor, considerando as descrições das personagens e os objetivos intencionais do material, de modo a garantir coerência estética e alinhamento pedagógico com a proposta formativa.

No plano narrativo, o e-book foi organizado a partir de personagens que acompanham o professor-leitor ao longo das trilhas. Júlia, Thauan, Ana Clara, Rafael, Lucas, o Professor Diogo e a equipe escolar funcionam como mediadores simbólicos do percurso formativo, permitindo que os temas sejam apresentados por meio de situações próximas à realidade escolar. As narrativas, criadas pelo próprio autor deste trabalho, buscam favorecer identificação, empatia e reflexão pedagógica, deslocando a abordagem de uma descrição abstrata para um campo mais concreto e humanizado. Assim, o conteúdo não se restringe à exposição conceitual, mas é apresentado em diálogo com histórias que expressam dificuldades, potencialidades, contextos e possibilidades de apoio.

As personagens e situações apresentadas possuem caráter ilustrativo e pedagógico e não pretendem representar, de forma exaustiva, a diversidade de manifestações do TDAH na adolescência. As experiências dos estudantes com TDAH

são heterogêneas e devem ser compreendidas considerando suas singularidades e os contextos em que se desenvolvem.

A presença das histórias das personagens cumpre, portanto, importante função pedagógica. Ao apresentar vivências, conflitos, mediações e possibilidades de intervenção, essas narrativas ajudam o professor-leitor a compreender que a observação pedagógica não deve conduzir à rotulação, mas à construção de respostas educativas mais cuidadosas, contextualizadas e inclusivas. Desse modo, os elementos narrativos reforçam o compromisso do recurso com uma perspectiva formativa centrada na escuta, na mediação e na valorização das singularidades dos estudantes.

No que se refere à navegabilidade, o e-book foi organizado com recursos que orientam a circulação do leitor pelo material. O mapa do labirinto, as indicações de trilha, os botões de retorno, os acessos às histórias, aos textos-base, aos materiais de apoio e à seção final do percurso contribuem para tornar a leitura mais guiada e funcional. Esses elementos favorecem a autonomia do professor-leitor, permitindo tanto um percurso mais sequencial quanto consultas pontuais, de acordo com interesses e necessidades formativas específicas. A navegabilidade, nesse sentido, não é apenas um aspecto técnico, mas uma escolha pedagógica que amplia a usabilidade do recurso.

Além disso, a articulação entre visualidade, narrativa e navegação procura fortalecer o caráter dialógico do material. O professor-leitor é convidado a explorar trilhas, retomar caminhos, acessar conteúdos complementares e estabelecer relações entre conceitos, histórias e práticas pedagógicas. Essa dinâmica contribui para que o e-book funcione como um recurso de formação continuada mais interativo, reflexivo e significativo, capaz de favorecer processos de estudo autônomo e de apoiar a construção de práticas inclusivas no trabalho com adolescentes com TDAH.

Desse modo, os elementos visuais, narrativos e de navegabilidade não foram concebidos como aspectos acessórios, mas como componentes pedagógicos do recurso educacional. Sua integração à estrutura do e-book reforça a proposta de transformar resultados de pesquisa em um material formativo acessível, envolvente e coerente com os objetivos desta dissertação.

3.6.3 Avaliação do recurso educacional e potencial de aplicabilidade na formação docente

A avaliação do e-book formativo foi concebida como etapa integrante do desenvolvimento do recurso educacional, com a finalidade de verificar sua adequação pedagógica, sua coerência com os objetivos da pesquisa e sua potencial contribuição para a formação docente. Nessa perspectiva, a avaliação não foi entendida como procedimento acessório, mas como parte constitutiva do percurso metodológico, em consonância com a abordagem translacional adotada no estudo, que articula levantamento de necessidades formativas, elaboração do recurso e apreciação de sua pertinência para o contexto escolar.

Para essa finalidade, foi elaborado o Questionário 2, aplicado por meio da plataforma Google Forms após o acesso dos participantes ao e-book. O instrumento reuniu questões fechadas, organizadas em escala de 1 a 5, e questões abertas, voltadas à apreciação do material. O Questionário 2 recebeu 53 respostas. Entretanto, para fins de análise, foram considerados os 29 professores que declararam ter participado também do Questionário 1. Esse critério permitiu relacionar, em nível coletivo, as demandas formativas identificadas na primeira etapa às percepções apresentadas por esse grupo após o acesso ao e-book, assegurando coerência metodológica entre o levantamento inicial e a avaliação do recurso educacional.

O questionário contemplou itens relacionados à linguagem do material, à organização de sua estrutura, à adequação dos conteúdos, à relevância dos textos-base, à pertinência das trilhas temáticas, aos materiais de apoio, à aplicabilidade das estratégias pedagógicas e à avaliação global do recurso. Considerando a composição do instrumento, os itens foram posteriormente reorganizados em eixos analíticos referentes à linguagem, ao conteúdo, ao método/design e à aplicabilidade, de modo a favorecer maior consistência interpretativa na análise dos dados.

As respostas abertas foram submetidas à análise de conteúdo, conforme o procedimento descrito na seção 3.5, com atenção às recorrências temáticas identificadas no material.

A organização desse instrumento avaliativo dialoga diretamente com os objetivos da pesquisa. Considerando que a investigação visa compreender desafios enfrentados por professores da educação básica na identificação de indicadores e no suporte pedagógico a adolescentes com TDAH, bem como elaborar um recurso

educacional voltado à formação continuada, tornou-se necessário dispor de um procedimento capaz de examinar se o material produzido respondia, de fato, às demandas que motivaram sua elaboração.

No que se refere à contribuição potencial para a formação docente, a avaliação do recurso foi orientada pela compreensão de que o e-book não se destina apenas à transmissão de informações, mas à qualificação do olhar pedagógico e ao fortalecimento da capacidade de intervenção dos professores. Nessa direção, as contribuições percebidas pelos participantes relacionam-se à ampliação do repertório teórico sobre o TDAH na adolescência, na maior clareza quanto ao papel da escola e do professor na identificação de indicadores e no suporte pedagógico, bem como na oferta de subsídios para a construção de estratégias mais inclusivas no cotidiano escolar.

Em termos formativos, espera-se que o e-book contribua para reduzir inseguranças docentes relacionadas à observação pedagógica, ao registro de situações escolares, à escolha de estratégias de apoio e à articulação com a coordenação pedagógica, a família e a rede de suporte. Também se projeta que o recurso favoreça uma compreensão menos rotuladora e mais contextualizada das dificuldades apresentadas pelos adolescentes, reforçando o compromisso com práticas pedagógicas sensíveis à diversidade e alinhadas aos princípios da educação inclusiva.

Nessa direção, a avaliação do recurso educacional cumpre função metodológica e pedagógica. Metodológica, porque oferece elementos para a apreciação sistemática do material elaborado no âmbito da pesquisa; pedagógica, porque permite examinar sua capacidade de responder às demandas formativas identificadas no campo e de apoiar processos de reflexão e ação docente no contexto escolar. Assim, a avaliação do e-book e o potencial de aplicabilidade na formação docente constituem dimensões indissociáveis do desenvolvimento do recurso educacional e de sua coerência com os propósitos desta dissertação.

CAPÍTULO 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta e discute os resultados produzidos ao longo da pesquisa, articulando os dados dos dois questionários, o desenvolvimento do recurso educacional e os referenciais teóricos que sustentam o estudo. A análise foi orientada pelos objetivos da investigação e pela abordagem translacional adotada, buscando compreender as demandas identificadas entre os professores e o modo como essas demandas participaram da construção de uma proposta formativa voltada ao trabalho pedagógico com adolescentes com TDAH.

Os resultados são analisados considerando tanto os dados quantitativos obtidos nas questões fechadas quanto os conteúdos presentes nas respostas abertas. Essa articulação permite examinar as percepções dos participantes sobre sua formação, seus conhecimentos acerca do TDAH, as dificuldades encontradas no cotidiano escolar e as condições que interferem na organização do suporte pedagógico. Os dados não são tratados de forma isolada, mas relacionados às discussões desenvolvidas nos capítulos anteriores e às condições concretas relatadas pelos professores.

O capítulo está organizado em três movimentos. No primeiro, são apresentados e discutidos os resultados do Questionário 1, que permitiram identificar percepções, dificuldades e demandas formativas relacionadas ao TDAH na adolescência. A análise desses achados é ampliada pela abordagem translacional, evidenciando como as necessidades identificadas no contexto investigado foram articuladas ao conhecimento científico e convertidas em elementos para a elaboração do recurso educacional.

No segundo movimento, apresenta-se o e-book formativo “No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH”, elaborado a partir da articulação entre a fundamentação teórica e as demandas evidenciadas na pesquisa. São descritos seus principais elementos constitutivos, sua organização em trilhas, os recursos narrativos e os materiais de apoio. Na sequência, são analisados os dados do Questionário 2, considerando a apreciação dos participantes quanto à linguagem, ao conteúdo, ao método/design, à aplicabilidade e à avaliação global do recurso.

O terceiro movimento corresponde à síntese interpretativa dos resultados. Nessa etapa, os achados das diferentes fases da pesquisa são retomados de maneira articulada, relacionando as demandas docentes, os fundamentos teóricos, a construção do recurso educacional e sua apreciação pelos participantes. Busca-se, assim, compreender o percurso da investigação como um processo no qual as questões surgidas da prática escolar foram analisadas teoricamente e retornaram ao campo na forma de uma proposta formativa, preservando o caráter aplicado e translacional desta pesquisa.

4.1 TDAH: DEMANDAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E DA FORMAÇÃO DOCENTE

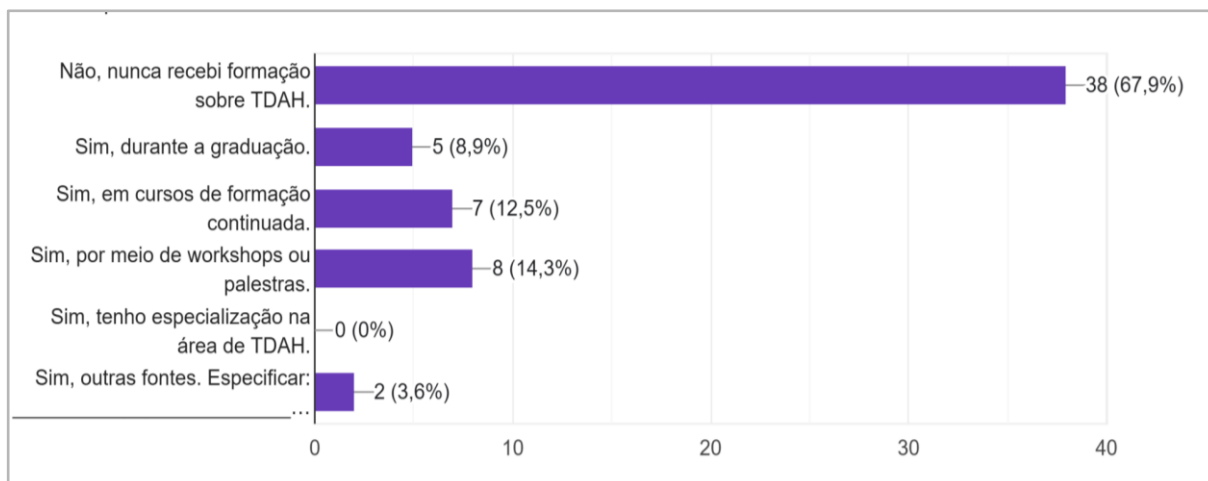
Esta seção apresenta e discute os dados produzidos a partir do Questionário 1, aplicado com o objetivo de identificar percepções, dificuldades e necessidades formativas de professores da educação básica em relação à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a adolescentes com TDAH. Os resultados são apresentados com apoio de gráficos, que permitem visualizar de forma mais objetiva aspectos recorrentes nas respostas dos participantes e favorecem a leitura analítica do conjunto das informações produzidas. Esses gráficos não substituem a interpretação dos dados, mas funcionam como recurso de sistematização e apoio à discussão, ao evidenciar tendências, proporções e recorrências que ajudam a compreender o cenário investigado.

Para a compreensão da ótica dos professores sobre o TDAH, o ponto de partida foi saber quem já trabalhou com estudantes diagnosticados com essa condição. Grande parte dos docentes declarou já ter trabalhado com estudantes diagnosticados com TDAH em suas turmas (85,7%). Esse resultado evidencia a presença do transtorno no cotidiano das escolas investigadas e pode ser compreendido à luz dos dados epidemiológicos apresentados pelo DSM-5-TR, segundo os quais pesquisas populacionais estimam prevalência de aproximadamente 7,2% entre crianças em âmbito mundial, com variações transnacionais entre 0,1% e 10,2% quando consideradas crianças e adolescentes (American Psychiatric Association, 2023). No entanto, muitos professores relataram dificuldades em reconhecer sintomas e em adaptar práticas pedagógicas para atender às necessidades desses alunos.

A análise das respostas obtidas no Questionário 1 indicou, como principal barreira enfrentada pelos professores para oferecer suporte a estudantes com TDAH,

a formação docente. O Gráfico 1 apresenta os dados relativos a se e onde essa formação sobre o tema se deu.

Gráfico 1 – Formação dos professores participantes



Fonte: Questionário 1 (2025).

Embora seja elevada a porcentagem de professores que já trabalharam com alunos com TDAH, um dos resultados mais expressivos do questionário diz respeito à formação específica sobre o tema. Mais de 67% dos professores nunca receberam qualquer capacitação formal sobre TDAH. Entre os que tiveram algum contato, esse se deu de forma pontual, em workshops, palestras ou em cursos de curta duração. Apenas uma pequena parcela mencionou ter recebido formação ainda na graduação.

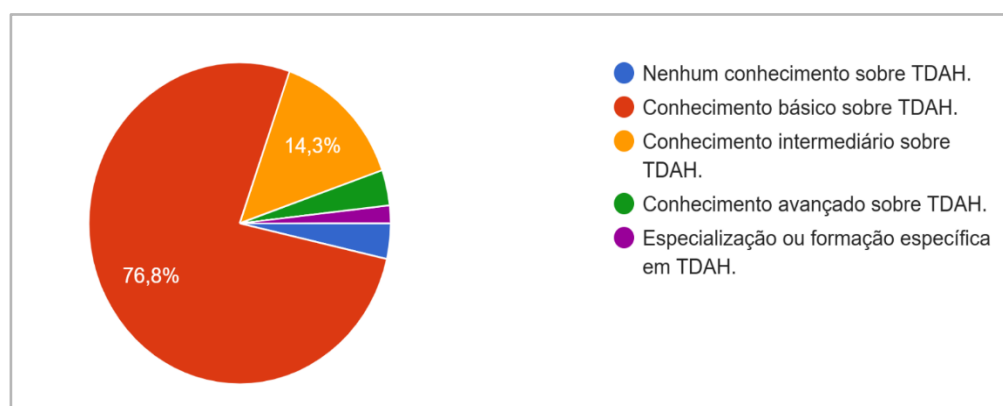
Quanto ao nível de escolaridade (Tabela 1), observou-se que muitos docentes já possuem especialização, mestrado ou doutorado, o que revela um perfil de profissionais com trajetória acadêmica consolidada. Esse dado, contudo, contrasta com a carência relatada de formações específicas sobre TDAH, apontando que a titulação, por si só, não garante domínio sobre a temática da inclusão de estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento.

O tempo de atuação na Educação Básica também mostrou variação (Tabela 1), com professores em início de carreira convivendo com outros de mais de duas décadas de docência. Esse aspecto é relevante porque a experiência acumulada pode contribuir para a percepção das mudanças nas políticas de inclusão ao longo dos anos, mas não substitui a necessidade de capacitação atualizada diante das novas demandas legais e pedagógicas.

Esse dado revela que a formação inicial docente não contempla de maneira consistente os conhecimentos necessários sobre TDAH e que a formação continuada, quando existente, mostra-se insuficiente. Em comparação, estudos recentes (Souza *et al.*, 2024; Abreu, 2024) também apontam que a maior parte dos professores brasileiros relata dificuldades para lidar com estudantes com TDAH, justamente pela ausência de preparo acadêmico e de programas de capacitação permanentes.

Não é de se estranhar que várias falas apontem “falta de conhecimento”, “falta de preparo” ou “falta de capacitação”, sugerindo que a ausência de formação específica impacta diretamente as práticas pedagógicas, o que se reflete no Gráfico 2.

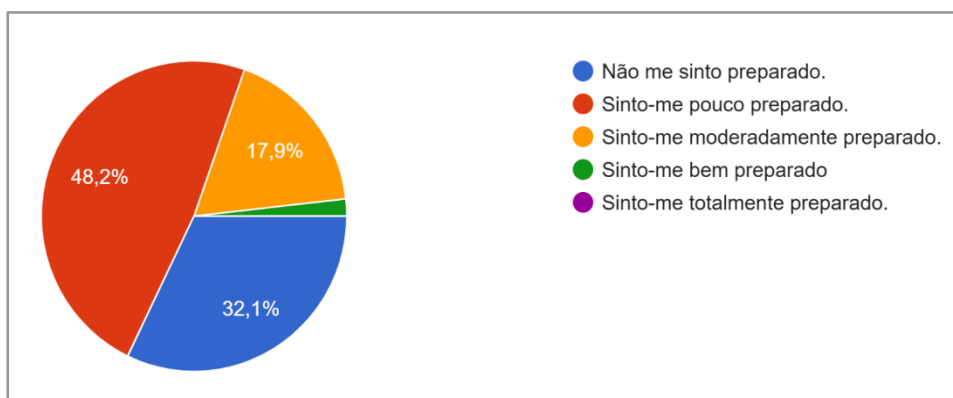
Gráfico 2 – Nível de conhecimento dos participantes



Fonte: Questionário 1 (2025).

Os resultados apontados quanto ao nível de conhecimento que os participantes julgam ter sobre o transtorno, sendo o da maioria classificado como básico (76,8%), também aparecem descritos nos relatos. Em alguns casos, esse limite surge mesmo entre profissionais que já realizaram cursos voltados à inclusão, como no caso do docente que registrou: “embora tenha feito pós-graduação em Educação Inclusiva, não tenho segurança para oferecer um suporte seguro para meus alunos com TDAH” (Questionário 1, 2025). A recorrência desse tipo de posicionamento mostra que a formação oferecida, quando existe, nem sempre se converte em condições efetivas de atuação, inclusive no que se refere à identificação do transtorno, como mostra o Gráfico 3.

Gráfico 3 – Preparo dos professores para a identificação de sintomas do TDAH

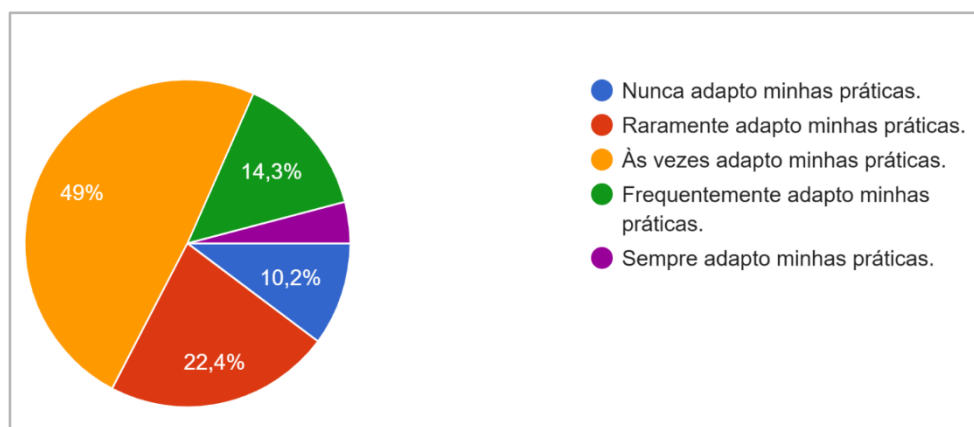


Fonte: Questionário 1 (2025).

Os dados mostram que grande parte dos docentes sente-se pouco preparada (48,2%) ou não se sente preparada (32,1%) para identificar os sintomas do TDAH em sala de aula. Essa constatação reforça a lacuna entre a identificação diagnóstica, realizada por profissionais de saúde, e a prática pedagógica cotidiana, que depende da mediação do professor. O fato de os docentes conviverem com estudantes com TDAH sem se sentirem preparados para oferecer suporte adequado impacta diretamente os processos de aprendizagem e inclusão.

No entanto, quando questionados se já sentiram necessidade de adaptar suas práticas pedagógicas para atender estudantes com essa condição, 76,8% responderam que sim. O Gráfico 4 mostra a frequência com que isso ocorreu.

Gráfico 4 – Frequência da necessidade de adaptações da prática pedagógica para atender estudantes com TDAH



Fonte: Questionário 1 (2025).

A maioria das respostas ficou entre “às vezes” (49%) e “raramente” (22,4%). Outro conjunto de respostas destaca a influência das condições de trabalho. Muitos

participantes mencionam turmas numerosas, carga horária extensa e múltiplos componentes curriculares, elementos que limitam o tempo para adaptar atividades e acompanhar estudantes individualmente.

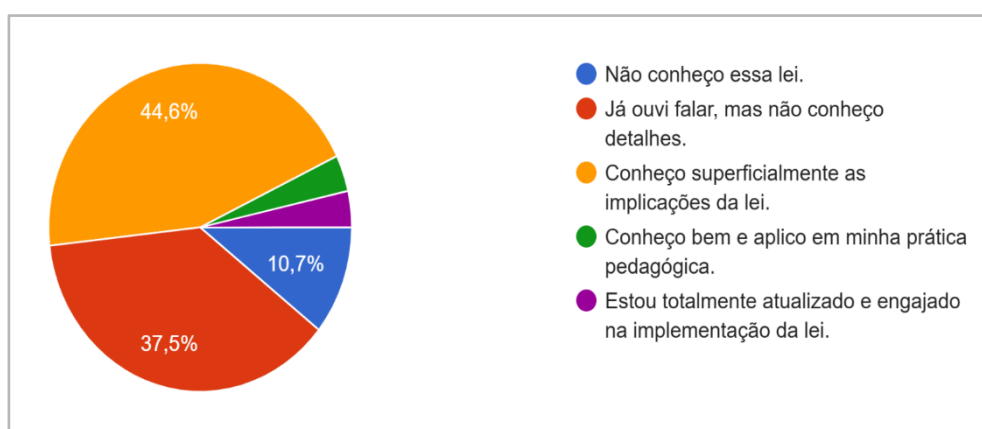
Surgem relatos que resumem essas dificuldades de forma direta, como “sala muito cheia” ou “turmas cheias, poucos recursos”, indicando que não se trata apenas de domínio teórico, mas de obstáculos estruturais que afetam o cotidiano das escolas. Há também menções à falta de materiais pedagógicos, recursos tecnológicos e apoio institucional, o que amplia as restrições para organizar intervenções ajustadas às necessidades do estudante com TDAH.

As falas também trazem questões que envolvem a relação com a família, a identificação do transtorno e a participação de outros profissionais. Algumas respostas mencionam “a aceitação dos pais” e a ausência de diagnóstico como fatores que dificultam o acompanhamento. Outras destacam a falta de articulação com serviços especializados ou com profissionais de apoio, reforçando que o suporte ao estudante não depende apenas do professor.

As percepções indicam, portanto, um cenário marcado por limitações formativas e estruturais, combinadas com desafios institucionais e relacionais que influenciam de maneira direta a oferta de suporte a estudantes com TDAH.

Outro ponto investigado foi o conhecimento da Lei nº 14.254/2021, que dispõe sobre a identificação precoce do TDAH e da dislexia no âmbito escolar, cujos resultados são demonstrados no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Familiaridade com a Lei nº 14.254/2021



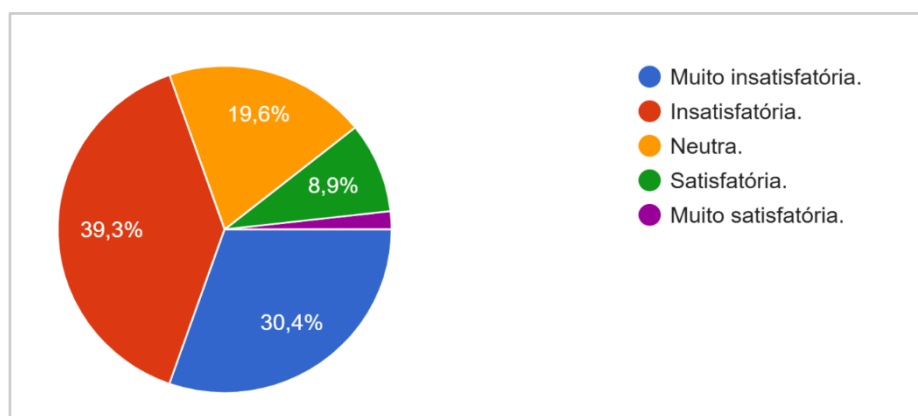
Fonte: Questionário 1 (2025).

Os resultados indicam que 44,6% dos professores afirmaram conhecer apenas superficialmente as implicações da lei, enquanto 37,5% já ouviram falar, mas não

conhecem detalhes. Apenas 3,6% afirmaram conhecer bem e aplicar em sua prática pedagógica, e outro grupo equivalente disse estar atualizado e engajado em sua implementação. Já 10,7% declararam não conhecer a lei.

Esses dados revelam um cenário preocupante: embora a legislação esteja em vigor desde 2021, ainda é pouco conhecida entre os profissionais da educação no município pesquisado. Isso compromete a efetividade das políticas de inclusão, já que a aplicação da lei depende diretamente da apropriação de seu conteúdo pelos professores.

Gráfico 6 – Avaliação da formação docente atual sobre o TDAH



Fonte: Questionário 1 (2025).

A percepção dos professores em relação às estratégias de formação docente atualmente oferecidas para lidar com estudantes com TDAH foi predominantemente negativa. Mais de 69% avaliaram essas estratégias como insatisfatórias ou muito insatisfatórias. Apenas uma minoria considerou satisfatória (8,9%) ou muito satisfatória (1,8%). Outros 19,6% se posicionaram de forma neutra.

Esse resultado demonstra que, além da ausência de formação específica, os programas e cursos existentes não têm atendido às necessidades reais dos professores. A avaliação negativa indica que há um descompasso entre o que é oferecido e a prática pedagógica cotidiana, marcada por desafios complexos no atendimento a estudantes com TDAH.

Apesar das fragilidades identificadas, um dado encorajador foi o interesse pela proposta formativa vinculada ao recurso educacional da pesquisa. Mais de 78% dos docentes declararam interesse em participar de uma formação sobre o tema, sinalizando que há abertura e disposição para aprofundar conhecimentos e desenvolver novas estratégias.

Esse resultado reforça a relevância da proposta construída no estudo, que culminou na elaboração de um e-book formativo voltado à formação continuada de professores e alinhado às demandas identificadas no contexto local. A adesão significativa mostra que os professores reconhecem suas lacunas e se mostram dispostos a enfrentá-las por meio de processos formativos mais consistentes.

A análise das respostas abertas do questionário foi organizada segundo a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), o que permitiu observar como os participantes compreendem a inclusão de adolescentes com TDAH no cotidiano escolar. A leitura inicial do material indicou a repetição de temas ligados à formação docente, ao uso de recursos pedagógicos, à atuação conjunta de diferentes profissionais, às adaptações didáticas e às questões relacionadas à convivência e ao reconhecimento da diversidade.

Esse movimento inicial de aproximação com as falas mostrou que parte dos respondentes aponta falta de preparo e, ao mesmo tempo, manifesta interesse por mudanças que envolvam tanto a prática quanto o processo formativo.

A etapa seguinte concentrou-se na organização dos conteúdos mencionados, o que possibilitou agrupar os relatos em cinco eixos temáticos. As contribuições que tratam da formação evidenciam uma busca por cursos e orientações que abordem desde aspectos básicos do transtorno até possibilidades de atuação em sala de aula, indicando que a ausência de preparo interfere diretamente no acompanhamento de estudantes com TDAH.

As respostas que mencionam recursos pedagógicos mostram preocupação com a escassez de materiais acessíveis e de tecnologias capazes de favorecer a aprendizagem. As falas que destacam o trabalho coletivo apontam para a importância de vínculos entre professores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado, psicólogos e famílias, sugerindo que o atendimento ao estudante não se limita a uma dimensão individual do professor.

As menções às adaptações pedagógicas indicam que há tentativas de flexibilização de atividades, mas também incertezas sobre como sustentar essas práticas no cotidiano. Por fim, surgem referências a condutas que envolvem respeito, combate ao estigma e compromisso com a convivência escolar, indicando que a inclusão também depende de atitudes que orientem a interação no ambiente educativo.

O tratamento analítico desse conjunto apresenta tensões entre as expectativas normativas e as condições percebidas pelos docentes. Embora existam diretrizes que tratam do diagnóstico e do atendimento educacional, os relatos apontam limites na formação e na infraestrutura, o que influencia a implementação de práticas inclusivas. As falas que destacam a formação continuada dialogam com estudos que discutem a necessidade de preparar os profissionais para compreender o TDAH e organizar práticas ajustadas às demandas de aprendizagem, como discutido por Abrahão e Elias (2022) e Souza Gama *et al.* (2025).

De modo semelhante, a menção ao trabalho conjunto aproxima-se de orientações presentes na Política Nacional de Educação Especial publicada pelo MEC em 2020, documento anterior ao atual marco normativo, que já abordava a articulação entre diferentes áreas na construção de respostas educacionais (Silva; Raika; Lima, 2021). Já as considerações sobre atitudes e valores remetem a perspectivas que entendem a aprendizagem como processo mediado socialmente, conforme discutido por Vigotsky (Silva *et al.*, 2024), o que sugere que a inclusão de estudantes com TDAH envolve tanto conhecimentos técnicos quanto a criação de um ambiente escolar que reconheça esses estudantes como sujeitos de direitos.

4.1.1 Abordagem Translacional dos Resultados

A análise translacional permite compreender como os dados desta pesquisa não permanecem apenas no nível diagnóstico, mas podem orientar práticas pedagógicas, formulações de políticas e transformações sociais. Essa abordagem assume um caráter dinâmico, no qual os achados de pesquisa se transformam em ações concretas no cotidiano escolar e em diretrizes de formação.

No campo da educação, a pesquisa translacional tem sido compreendida como uma abordagem que busca transpor os limites entre teoria e prática, construindo pontes entre conhecimentos acadêmicos e sua aplicação em produtos e processos educativos. Na Área de Ensino, esse movimento é particularmente relevante, uma vez que se espera que a produção de conhecimento não permaneça restrita ao meio acadêmico, mas se converta em respostas educacionais aplicáveis e potencialmente replicáveis no chão da escola (Colombo; Comitre, 2019).

Em diálogo com essa compreensão, Pisacco, Ferreira e Emiliano (2023) destacam que a pesquisa translacional, articulada à formação docente, permite

traduzir informações relevantes do campo científico em propostas educacionais construídas com base nas demandas reais da prática escolar. Nessa perspectiva, os participantes da pesquisa não são apenas fontes de dados, mas atores do processo investigativo, uma vez que suas demandas, percepções e avaliações subsidiam a elaboração de respostas formativas situadas no contexto em que atuam.

Essa compreensão é particularmente pertinente ao presente estudo, pois os resultados do Questionário 1 não se encerram na descrição das dificuldades relatadas pelos docentes, mas passam a constituir insumos para a elaboração de uma resposta formativa concreta. Trata-se, portanto, de um movimento coerente com a lógica prática–teoria–prática, em que a realidade escolar mobiliza a investigação, a análise teórica qualifica a compreensão do problema e os achados retornam ao campo na forma de proposições educacionais voltadas à transformação da prática (Pisacco; Ferreira; Emiliano, 2023).

Da evidência para a prática (research → practice)

O questionário revelou que 67,9% dos professores nunca receberam formação específica sobre TDAH, embora a maioria já tenha trabalhado com estudantes diagnosticados. Esse dado constitui uma evidência concreta que precisa ser traduzida em práticas formativas efetivas.

Na prática escolar, isso significa que a ausência de preparo compromete a identificação de sintomas e o planejamento de estratégias pedagógicas. Professores relataram insegurança, falta de recursos e dificuldades em manter o engajamento dos estudantes. Esses relatos evidenciam que a lacuna formativa impacta diretamente a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A tradução dessa evidência para a prática aponta a necessidade de formações continuadas sistemáticas, que articulem teoria e prática. Não se trata apenas de disponibilizar informações sobre TDAH, mas de oferecer espaços de reflexão sobre a realidade da sala de aula e de construção colaborativa de estratégias pedagógicas. Cursos online, oficinas presenciais e comunidades de prática podem ser formatos viáveis para suprir essa demanda.

No caso desta pesquisa, esse movimento de tradução se materializa, de modo específico, na elaboração de um e-book formativo, concebido como recurso educacional voltado à formação continuada de professores da educação básica sobre adolescência, TDAH, observação pedagógica e suporte educacional inclusivo.

Além disso, os professores indicaram que recursos pedagógicos adaptados são escassos. A prática translacional nesse ponto implica desenvolver e disponibilizar materiais acessíveis, como guias de estratégias diferenciadas, planos de aula adaptados e uso de tecnologias digitais que favoreçam a concentração e a organização do estudante com TDAH. Tal perspectiva converge com a compreensão de que a pesquisa translacional não se limita a interpretar problemas, mas busca devolver ao campo instrumentos que possam qualificar a ação educativa em contextos reais (Pisacco; Ferreira; Emiliano, 2023).

Da prática para a política (practice → policy)

A percepção negativa sobre a formação docente atual, considerada insatisfatória ou muito insatisfatória por quase 70% dos respondentes, deve ser compreendida como insumo para a formulação de políticas educacionais. Quando a prática denuncia fragilidades, cabe à política buscar soluções estruturais.

No contexto municipal e estadual, os dados podem fundamentar a elaboração de programas permanentes de formação em Educação Inclusiva, com ênfase no TDAH e em outros transtornos de aprendizagem. Isso está em consonância com a Lei nº 14.254/2021, que prevê ações de identificação e suporte pedagógico desde a Educação Básica.

Outro aspecto que deve ser incorporado às políticas é o apoio multiprofissional. Os professores destacaram a importância de psicólogos, pedagogos especializados e profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Transformar essa demanda em política pública requer ampliar equipes multiprofissionais nas escolas e fortalecer a articulação intersetorial entre educação, saúde e assistência social.

Assim, os dados desta pesquisa podem subsidiar recomendações para que os órgãos gestores da educação no município de Jaguaquara e no estado da Bahia invistam em políticas que contemplem tanto a formação quanto a estrutura institucional necessária à inclusão. Nessa direção, a literatura da pesquisa translacional em educação reforça que demandas surgidas no contexto escolar podem e devem orientar o desenvolvimento de ações mais amplas, inclusive no campo das políticas públicas, justamente porque a produção de conhecimento se dá

em estreita relação com o contexto social em que essas demandas emergem (Colombo; Comitre, 2019; Pisacco; Ferreira; Emiliano, 2023).

Da política para a transformação social (policy → social impact)

A falta de conhecimento sobre a Lei nº 14.254/2021 (Brasil, 2021), desconhecida por mais de 10% dos docentes e conhecida apenas superficialmente por quase metade, revela a distância entre a política e sua implementação prática. Tornar essa lei efetiva é um passo essencial para transformar a realidade escolar e social dos estudantes com TDAH.

O impacto social ocorre quando as políticas deixam de ser apenas documentos normativos e passam a orientar mudanças reais. Se os professores receberem formação adequada, se houver materiais adaptados e apoio multiprofissional, essas condições podem contribuir para a melhoria da aprendizagem e da participação dos estudantes com TDAH e, potencialmente, para a redução de situações de fracasso escolar e evasão.

Além disso, a inclusão efetiva contribui para o fortalecimento de uma cultura de respeito à diversidade. Ao serem reconhecidos como sujeitos de direitos, os adolescentes com TDAH podem desenvolver maior autoconfiança e reduzir experiências de exclusão, estigmatização ou marginalização social. Essa transformação transcende a escola e reverbera em sua inserção social e profissional futura.

Sob essa ótica, a abordagem translacional amplia o alcance da pesquisa ao permitir que as evidências produzidas no interior da escola dialoguem com processos mais amplos de formação, gestão e garantia de direitos. Ao construir pontes entre o conhecimento acadêmico, a prática pedagógica e a ação institucional, essa perspectiva favorece que resultados de pesquisa se convertam em respostas educacionais com repercussões sociais mais amplas.

Integração das três dimensões translacionais

Os dados evidenciam um ciclo que precisa ser fortalecido: da evidência para a prática, por meio de cursos e estratégias pedagógicas; da prática para a política, por meio da formulação de programas estruturais; e da política para o impacto social, pela efetivação de direitos e pela promoção de inclusão real.

Essa integração torna o processo translacional não linear, mas circular e contínuo. As práticas escolares revelam demandas, que influenciam políticas, que por sua vez devem se traduzir em melhorias práticas, retroalimentando o ciclo.

Nessa direção, os resultados desta pesquisa podem ser compreendidos à luz da ideia de que a pesquisa translacional “conversa no campo, com o campo e para o campo”, produzindo conhecimento que não se encerra na análise do problema, mas retorna ao contexto educacional em forma de proposta concreta de intervenção e formação (Pisacco; Ferreira; Emiliano, 2023). No caso desta dissertação, esse retorno se expressa na elaboração do e-book formativo, que se constitui como resposta às demandas identificadas entre os professores participantes e como possibilidade de mediação entre produção científica, formação docente e prática pedagógica.

Desse modo, a abordagem translacional reforça o sentido aplicado da pesquisa ao articular diagnóstico, elaboração do recurso educacional e potencial contribuição para a qualificação do trabalho pedagógico com adolescentes com TDAH.

4.2 RECURSO EDUCACIONAL: NO LABIRINTO DA APRENDIZAGEM: CAMINHOS FORMATIVOS PARA A IDENTIFICAÇÃO E O SUPORTE A ADOLESCENTES COM TDAH

Como resposta às demandas formativas identificadas no item anterior, foi elaborado o e-book formativo que constitui o recurso educacional desta pesquisa, cujo título é “No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH”.

Sua construção decorre diretamente dos dados produzidos no Questionário 1, especialmente daqueles que evidenciaram lacunas na formação docente sobre TDAH, insegurança na identificação de indicadores, dificuldades na adaptação das práticas pedagógicas e necessidade de maior apoio institucional para o trabalho com adolescentes no contexto da educação inclusiva. Desse modo, o recurso educacional não se apresenta como elemento apartado da investigação, mas como resultado do próprio percurso analítico desenvolvido a partir das necessidades explicitadas pelos participantes.

Nessa perspectiva, o e-book formativo materializa a proposta translacional assumida neste estudo, na medida em que transforma achados da pesquisa em uma resposta pedagógica concreta, voltada à formação continuada de professores da educação básica. Trata-se, portanto, de um recurso elaborado para aproximar conhecimento científico, realidade escolar e prática docente, oferecendo subsídios teóricos e práticos relacionados à adolescência, ao TDAH, à observação pedagógica e ao suporte educacional inclusivo.

Este item organiza-se em dois momentos complementares. No primeiro, apresenta-se o e-book formativo em sua configuração final, destacando sua organização, seus elementos constitutivos e sua proposta pedagógica. Essa apresentação se justifica porque o leitor da dissertação nem sempre terá acesso direto ao material em sua integralidade, tornando necessário explicitar, no corpo do texto, o resultado do percurso descrito metodologicamente no capítulo anterior. No segundo momento, desenvolve-se a análise da avaliação do recurso educacional, realizada por meio do Questionário 2, considerando a apreciação dos participantes quanto à linguagem, ao conteúdo, ao método/design, à aplicabilidade e à avaliação global do material.

Assim, o item 4.2 permite compreender não apenas o recurso educacional resultante da pesquisa, mas também sua recepção pelos participantes e sua pertinência como resposta às demandas formativas identificadas no contexto investigado.

4.2.1 Apresentação do e-book formativo

O e-book formativo apresentado neste subitem corresponde à configuração final do recurso educacional elaborado no âmbito desta pesquisa. Organizado para a formação continuada de professores da educação básica, o material foi concebido de modo a articular fundamentação teórica, mediação pedagógica, elementos narrativos e materiais de apoio, com foco na compreensão do TDAH na adolescência e no suporte educacional inclusivo. A seguir, descrevem-se seus principais elementos constitutivos, de modo a tornar visível ao leitor a estrutura e a proposta pedagógica do recurso.

Figura 2 – Capa do e-book formativo



Fonte: Silva Filho (2026, no prelo).

O título escolhido, “No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH”, contempla a ideia da proposta. A capa sintetiza a identidade visual do recurso e introduz o professor-leitor ao universo formativo proposto no material, antecipando a relação entre percurso, mediação pedagógica e formação docente.

O e-book foi concebido como um percurso formativo organizado pela metáfora do labirinto, escolha simbólica que busca representar a complexidade do cotidiano escolar e os múltiplos caminhos implicados na compreensão do TDAH na adolescência e na construção de respostas pedagógicas inclusivas. Essa opção confere unidade ao material e permite ao professor-leitor visualizar o processo formativo não como uma sequência rígida de conteúdos, mas como um trajeto orientado por escolhas, reflexões, retomadas e aprofundamentos. O mapa do labirinto assume, assim, função organizadora do percurso, orientando a entrada nas trilhas temáticas e contribuindo para a compreensão da lógica interna do recurso.

Figura 3 – Mapa do labirinto e organização das trilhas formativas



Fonte: Silva Filho (2026, no prelo).

O mapa do labirinto funciona como elemento organizador do percurso, orientando a entrada nas trilhas temáticas e reforçando a ideia de formação como caminho reflexivo e não linear.

A estrutura central do e-book é composta por sete trilhas formativas, organizadas de modo a contemplar dimensões complementares do objeto investigado. Essas trilhas abordam conteúdos relacionados à adolescência, ao TDAH, às funções executivas, à observação pedagógica, às estratégias de apoio e ao direito ao suporte educacional. A distribuição temática do material buscou favorecer progressão formativa e aplicabilidade pedagógica, permitindo que o professor-leitor articule conceitos, situações escolares e possibilidades de intervenção no trabalho com adolescentes que apresentam dificuldades relacionadas ao transtorno.

Figura 4 – Exemplo de trilha temática do e-book formativo



Fonte: Silva Filho (2026, no prelo).

A Figura 4 permite visualizar a organização interna de uma das trilhas, evidenciando a articulação entre narrativa, texto-base e orientação pedagógica.

Além das trilhas, o e-book apresenta seções complementares que ampliam sua coerência pedagógica e reforçam sua função formativa. Entre essas seções, destacam-se as histórias das personagens, os textos-base, os materiais de apoio e a saída do labirinto.

As histórias funcionam como recurso de aproximação entre o conteúdo e a realidade escolar; os textos-base sistematizam os conceitos centrais de cada trilha; os materiais de apoio oferecem instrumentos e subsídios para a prática docente; e a saída do labirinto retoma o percurso desenvolvido, reforçando o sentido formativo da proposta. Essa organização permite que o material articule experiência narrativa, fundamentação teórica e mediação pedagógica em um mesmo dispositivo de formação.

No plano narrativo, o e-book foi organizado a partir de personagens que acompanham o professor-leitor ao longo das trilhas. Júlia, Thauan, Ana Clara, Rafael, Lucas, o Professor Diogo e a equipe escolar funcionam como mediadores simbólicos do percurso formativo, permitindo que os temas sejam apresentados por meio de situações próximas à realidade escolar. As narrativas, criadas no âmbito desta pesquisa, buscam favorecer identificação, empatia e reflexão pedagógica, deslocando a abordagem de uma descrição abstrata para um campo mais concreto e humanizado. Desse modo, o conteúdo não se restringe à exposição conceitual, mas é desenvolvido em diálogo com histórias que expressam dificuldades, potencialidades, contextos e possibilidades de apoio.

Figura 5 – Personagens que compõem o percurso narrativo



Fonte: Silva Filho (2026, no prelo).

As personagens atuam como mediadoras da proposta formativa, aproximando os conteúdos do cotidiano escolar e favorecendo identificação e reflexão pedagógica.

A presença das histórias cumpre, portanto, importante função pedagógica. Ao apresentar vivências, conflitos, mediações e possibilidades de intervenção, essas narrativas ajudam o professor-leitor a compreender que a observação pedagógica não deve conduzir à rotulação, mas à construção de respostas educativas mais cuidadosas, contextualizadas e inclusivas.

Figura 6 – Exemplo de página narrativa com mediação pedagógica



Fonte: Silva Filho (2026, no prelo).

A presença das narrativas permite aproximar os conteúdos da realidade escolar, contribuindo para uma leitura menos abstrata e mais contextualizada das dificuldades vivenciadas pelos adolescentes.

No que se refere à dimensão conceitual do material, os textos-base ocupam lugar central na sistematização dos conteúdos trabalhados ao longo do percurso. Eles reúnem os principais fundamentos teóricos abordados em cada trilha, oferecendo ao

professor-leitor subsídios para compreender o TDAH na adolescência, a observação pedagógica, as funções executivas e as estratégias de suporte educacional inclusivo. Desse modo, os textos-base articulam aprofundamento conceitual e aplicabilidade pedagógica, reforçando a proposta de formação continuada assumida no recurso.

Figura 7 – Exemplo de texto-base do e-book formativo



TRILHA 1

Adolescência: um território em transformação

TEXTO BASE

A adolescência é uma etapa do desenvolvimento que precisa ser compreendida em relação às condições sociais, escolares e culturais em que o estudante está inserido (Barbosa; Facci, 2018). No contexto escolar, essa compreensão é importante porque ajuda o professor a interpretar os comportamentos adolescentes com mais cuidado, evitando julgamentos precipitados e fortalecendo práticas pedagógicas mais acolhedoras e formativas (Barbosa; Facci, 2018).

Essa fase também envolve transformações físicas, cerebrais e hormonais que influenciam percepções, emoções, ações e formas de participação na escola (Pompéia, 2020). Por isso, dificuldades como desorganização, sonolência, variações de humor, falta de foco, impulsividade ocasional e dificuldade de planejamento devem ser analisadas considerando o processo de desenvolvimento adolescente (Pompéia, 2020). Os adolescentes não são adultos incompletos; seus corpos e cérebros estão em amadurecimento, e suas formas de agir precisam ser compreendidas nesse percurso (Pompéia, 2020).

As áreas frontais do cérebro, relacionadas à autorregulação, ao planejamento, à organização, ao foco, ao controle emocional e à avaliação de consequências, ainda estão em desenvolvimento durante a adolescência (Pompéia, 2020). Por isso, o estudante pode precisar de apoio para organizar materiais, planejar estudos, manter atenção em tarefas longas, lidar com frustrações e antecipar consequências de suas ações (Pompéia, 2020). Esse apoio não reduz as expectativas sobre o adolescente; ao contrário, cria mediações para que ele desenvolva autonomia, participação e responsabilidade de forma gradual.

Compreender a adolescência, entretanto, não significa desconsiderar sinais que merecem atenção. O TDAH é associado a manifestações de desatenção, hiperatividade e impulsividade, podendo gerar prejuízos acadêmicos, sociais e familiares (Rohde et al., 2019). Na adolescência, algumas manifestações podem se sobrepôr a características próprias dessa fase, tornando necessária uma observação cuidadosa, especialmente quando há frequência, persistência e prejuízo na aprendizagem, na participação ou na convivência escolar (Rohde et al., 2019; Silva Filho, 2026, em elaboração).

Na história de Júlia, a adolescência aparece como um território de descobertas, dúvidas e desafios. Suas dificuldades de organização, distração, insegurança e cansaço não devem ser interpretadas de modo apressado, nem reduzidas a uma única explicação. O caminho pedagógico mais adequado é observar, registrar situações recorrentes, acolher o estudante, dialogar com a equipe pedagógica e com a família e contribuir para encaminhamentos responsáveis, sem substituir a avaliação clínica especializada (Silva Filho, 2026, em elaboração).

Síntese da trilha: a adolescência é um território em transformação; nem toda dificuldade adolescente é TDAH; e todo estudante que apresenta sofrimento, prejuízo ou dificuldades persistentes merece atenção pedagógica, acolhimento e suporte. Observar não é diagnosticar. Observar é compreender melhor para apoiar com responsabilidade (Silva Filho, 2026, em elaboração).

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Luciana Mara Tachini; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o Ensino Médio: conhecendo a adolescência. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 47, p. 47-55, 2º sem. 2018.
- POMPEIA, Sabine. Ensinando adolescentes. In: FONSECA, Rochelle Paz; MIRANDA, Monica C.; SEABRA, Alessandra G. *Neuropsicologia escolar*. São Paulo: Clinical, 2020. p. 767-792.
- ROHDE, Luis Augusto et al. Guia para compreensão e manejo do TDAH da World Federation of ADHD. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- SILVA FILHO, Antonio Genival da. Formação Docente para Educação Inclusiva: desafios na identificação e suporte a estudantes adolescentes com TDAH. Dissertação em elaboração. Universidade Estadual de Ponta Grossa, PROFEI, 2026.

[← VOLTAR PARA A TRILHA](#)

Fonte: Silva Filho (2026, no prelo)

Os textos-base sistematizam conceitos centrais do percurso formativo e oferecem ao professor-leitor subsídios teóricos articulados à prática escolar.

Além da exposição teórica e narrativa, o e-book incorpora materiais de apoio voltados à prática docente, como instrumentos de observação, roteiros de diálogo e orientações para o acompanhamento pedagógico. Esses materiais foram concebidos com a intenção de ampliar a funcionalidade do recurso, permitindo que o professor não apenas compreenda melhor o fenômeno estudado, mas também disponha de instrumentos que possam subsidiar decisões pedagógicas no cotidiano escolar.

Figura 8 – Exemplo de material de apoio



CHECKLIST DE ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS
Apoios simples para favorecer atenção, organização, participação e aprendizagem.

IMPORTANTE: este checklist não é uma receita pronta. Ele ajuda o professor a escolher estratégias de apoio conforme as necessidades observadas em cada estudante e em cada contexto.

1 ANTES DA AULA

- ☐ Planejar instruções claras e objetivas.
- ☐ Dividir atividades longas em etapas menores.
- ☐ Preparar apoio visual: quadro, roteiro, checklist ou exemplo.
- ☐ Prever tempo extra ou prazos intermediários quando necessário.
- ☐ Organizar combinados de participação e convivência.
- ☐ Pensar em formas de valorizar os pontos fortes do estudante.

Fundamentação: Pompéia (2020); Barkley (2024); Silva Filho (2026, em elaboração).

2 DURANTE A AULA

- ☐ Explicar uma orientação por vez.
- ☐ Conferir se o estudante compreendeu a tarefa.
- ☐ Manter instruções visíveis durante a atividade.
- ☐ Reduzir distrações desnecessárias no ambiente.
- ☐ Oferecer lembretes breves e respeitosos.
- ☐ Permitir pequenas pausas combinadas, quando necessário.
- ☐ Usar feedback breve: o que avançou e qual o próximo passo.
- ☐ Evitar exposição pública, ironias ou rótulos.

Fundamentação: Barkley (2024); Rohde et al. (2019); Pompéia (2020).

3 ORGANIZAÇÃO E ACOMPANHAMENTO

- ☐ Orientar o uso de agenda, lista de tarefas ou rotina semanal.
- ☐ Combinar prazos curtos e possíveis.
- ☐ Registrar situações recorrentes observadas.
- ☐ Acompanhar se as estratégias estão funcionando.
- ☐ Reavaliar o apoio com coordenação, estudante e família.
- ☐ Ajustar estratégias quando não houver avanço.

Fundamentação: Rohde et al. (2019); Barkley (2024); Silva Filho (2026, em elaboração).

4 AVALIAÇÃO INCLUSIVA

- ☐ Oferecer orientações claras sobre critérios de avaliação.
- ☐ Permitir formas variadas de demonstrar aprendizagem, quando possível.
- ☐ Dividir avaliações extensas em partes.
- ☐ Valorizar progresso, participação e esforço.
- ☐ Dar devolutiva objetiva, com próximos passos.
- ☐ Evitar penalizar apenas por desorganização quando houver necessidade de apoio.

Fundamentação: Barkley (2024); Silva Filho (2026, em elaboração).

5 PARA REFLETIR

A inclusão acontece quando o professor transforma a observação em apoio pedagógico. Pequenos ajustes podem abrir caminhos para participação, pertencimento e aprendizagem.

LEMBRE-SE

- Cada estudante é único. Ajuste as estratégias às suas necessidades e ao contexto da sua turma.
- Pequenos apoios consistentes fazem grande diferença no dia a dia escolar.
- Você não precisa fazer tudo sozinho: peça apoio, compartilhe e aprenda com a equipe.

REFERÊNCIAS DA PÁGINA

- BARKLEY, Russell A. *Tratando TDAH em crianças e adolescentes: o que todo clínico deve saber*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2024.
- ROHDE, Luis Augusto et al. *Guia para compreensão e manejo do TDAH da World Federation of ADHD*. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- POMPÉIA, Sabine. *Ensinando adolescentes*. In: FONSECA, Rochêla Paz; MIRANDA, Monica C.; SEABRA, Alessandra O. *Neuropsicologia escolar*. São Paulo: Clinical, 2020. p. 767-792.
- SILVA FILHO, Antonio Genival da. *Formação Docente para Educação Inclusiva: desafios na identificação e suporte a estudantes adolescentes com TDAH*. Dissertação em elaboração. Universidade Estadual de Ponta Grossa, PROFEI, 2026.

IMPORTANTE: este checklist não tem finalidade diagnóstica. Ele orienta apoios pedagógicos a partir das necessidades observadas.

19

Fonte: Silva Filho (2026, no prelo).

Os materiais de apoio ampliam a aplicabilidade do recurso, oferecendo instrumentos que podem subsidiar observação pedagógica, planejamento e acompanhamento escolar.

No plano visual, o material foi estruturado com identidade gráfica própria, marcada pela organização em trilhas, pela metáfora do labirinto e por elementos recorrentes que remetem à ideia de percurso, escolha, orientação e construção de caminhos. As imagens utilizadas no e-book foram produzidas com o auxílio do ChatGPT, a partir de prompts elaborados pelo autor, considerando as descrições das personagens e os objetivos intencionais do material, de modo a garantir coerência estética e alinhamento pedagógico com a proposta formativa. A manutenção de uma linguagem visual padronizada também contribui para dar unidade ao recurso e favorecer a identificação de suas seções e eixos temáticos.

No que se refere à navegabilidade, o e-book foi organizado com recursos que orientam a circulação do leitor pelo material. O mapa do labirinto, as indicações de trilha, os botões de retorno e os acessos às histórias, aos textos-base, aos materiais de apoio e à seção final do percurso contribuem para tornar a leitura mais guiada e funcional. Esses elementos favorecem a autonomia do professor-leitor, permitindo tanto um percurso mais sequencial quanto consultas pontuais, de acordo com interesses e necessidades formativas específicas.

A seção final, intitulada saída do labirinto, retoma o percurso desenvolvido e reforça o sentido formativo da proposta. Ela sintetiza a caminhada realizada ao longo do e-book e reafirma a importância de um olhar pedagógico sensível, fundamentado e comprometido com a inclusão de adolescentes com TDAH no contexto escolar.

Figura 9 – Página final do percurso formativo: saída do labirinto



Fonte: Silva Filho (2026, no prelo).

A seção final retoma o percurso desenvolvido e reforça o sentido formativo do e-book como recurso de reflexão e apoio à prática docente.

A apresentação do e-book neste capítulo justifica-se, ainda, pelo fato de que o leitor da dissertação nem sempre terá acesso direto ao material em sua integralidade. Por essa razão, considera-se importante explicitar, no corpo do texto, sua configuração final e seus principais elementos constitutivos, evidenciando em que resultou o percurso metodológico descrito no capítulo anterior. Assim, mais do que mencionar a existência do recurso educacional, esta seção busca torná-lo visível no interior da própria dissertação, permitindo compreender sua proposta, sua organização e seu potencial como material formativo voltado à prática docente no contexto da educação inclusiva.

Na sequência, passa-se à análise da avaliação do recurso educacional realizada pelos participantes da segunda etapa da pesquisa, de modo a examinar como o e-book foi apreciado quanto à sua linguagem, conteúdo, método/design, aplicabilidade e contribuição à formação docente.

4.2.2 Avaliação do recurso educacional

O Questionário 2, destinado à avaliação do e-book formativo, recebeu 53 respostas. Dentre os respondentes, 29 declararam ter participado também da primeira etapa da pesquisa. As análises apresentadas neste subitem consideram esse subgrupo, permitindo relacionar, em nível coletivo, as demandas formativas identificadas na primeira etapa à avaliação posterior do Recurso Educacional. A avaliação do e-book permitiu examinar em que medida o material elaborado foi percebido pelos participantes como pertinente às necessidades formativas identificadas no campo.

A análise foi organizada em eixos referentes à **linguagem**, ao **conteúdo**, ao **método/design** e à **aplicabilidade**, além de contemplar uma apreciação global do recurso. Essa organização permitiu examinar o e-book em diferentes dimensões, combinando a leitura dos dados quantitativos das questões fechadas com as percepções expressas pelos participantes nas respostas abertas. Desse modo, a avaliação do recurso não se restringiu a uma mensuração geral de satisfação, mas buscou compreender seus pontos fortes, seus limites e sua pertinência como subsídio à formação continuada de professores.

No eixo **linguagem**, foram analisados aspectos relacionados à clareza da linguagem e à compreensão geral do material, buscando verificar se o e-book se apresentava de maneira acessível ao público docente a que se destina.

Tabela 3 – Avaliação quanto à linguagem

Item avaliado	Média	Desvio padrão	Nota 5	Nota 4	Nota 3
O e-book apresenta linguagem clara e compreensível para professores da Educação Básica	4,79	0,49	24	4	1
Média do eixo	4,79				

Fonte: Questionário 2 (2026).

Nota: N = 29 participantes. Escala de 1 a 5.

Os dados da Tabela 3 indicam que o e-book foi avaliado de forma bastante positiva quanto à linguagem, alcançando média de **4,79** em uma escala de 1 a 5. O item referente à clareza e compreensibilidade da linguagem concentrou respostas nos níveis mais altos da escala, o que sugere que o material foi percebido como acessível ao público docente a que se destina, favorecendo a leitura e a apropriação dos conteúdos. Em se tratando de um recurso voltado à formação continuada, a clareza da linguagem é elemento central de sua funcionalidade pedagógica, pois amplia as possibilidades de uso do material por professores com diferentes trajetórias formativas e experiências profissionais.

As respostas abertas reforçam a avaliação favorável. De modo recorrente, os participantes destacaram a **clareza da linguagem**, a **objetividade da escrita** e a **facilidade de compreensão** como características centrais do material. Também apareceram menções à boa sequência de apresentação dos conteúdos, à lógica interna do texto e ao fato de o e-book ser percebido como recurso de consulta acessível ao professor da educação básica. Em vários relatos, a clareza é associada à possibilidade de mediação de situações concretas da realidade escolar, o que sugere que a linguagem do material não foi percebida apenas como atributo formal, mas como elemento que favorece sua apropriação pedagógica.

Ao mesmo tempo, surgiram observações pontuais que indicam possibilidades de refinamento. Uma participante considerou que o conteúdo, embora organizado, poderia ser “um pouco difícil” para determinados contextos da educação básica, e outra relatou sentir-se excessivamente estimulada pelas cores utilizadas, o que teria

impacto em sua concentração. Também apareceram sugestões de maior objetividade em alguns tópicos. Esses apontamentos, embora minoritários, são importantes porque mostram que a recepção favorável do material não exclui a possibilidade de ajustes formais capazes de ampliar ainda mais sua acessibilidade.

No eixo **conteúdo**, a análise voltou-se à adequação temática do e-book e à sua contribuição para a compreensão da adolescência, do TDAH e do suporte pedagógico inclusivo. Essa dimensão se relaciona diretamente aos objetivos formativos do recurso, uma vez que o material foi concebido para ampliar o repertório teórico dos professores e qualificar seu olhar sobre os estudantes adolescentes com dificuldades de atenção, organização, impulsividade e autorregulação.

Tabela 4 – Avaliação quanto ao conteúdo

Item avaliado	Média	Desvio padrão	Nota 5	Nota 4	Nota 3
Conteúdos adequados à formação docente sobre adolescência, TDAH e inclusão escolar	4,72	0,59	23	4	2
Textos-base relevantes para compreender adolescência, TDAH e suporte pedagógico inclusivo	4,86	0,44	26	2	1
Compreensão de indicadores relacionados ao TDAH na adolescência (item duplicado do instrumento)	4,76	0,58	24	3	2
Ampliação da compreensão sobre adolescência e suas relações com a aprendizagem escolar	4,83	0,54	26	1	2
Compreensão de indicadores relacionados ao TDAH na adolescência	4,79	0,49	24	4	1
Compreensão de que o professor pode observar e registrar indicadores pedagógicos, mas não realizar diagnóstico clínico	4,76	0,58	24	3	2
Visão menos rotuladora e mais humanizada sobre estudantes com dificuldades de atenção, organização, impulsividade ou autorregulação	4,86	0,44	26	2	1
Média do eixo	4,80				

Fonte: Questionário 2 (2026).

Nota: N = 29 participantes. Escala de 1 a 5.

A Tabela 4 evidencia avaliação amplamente favorável do e-book quanto ao conteúdo, com média geral de **4,80**. Os resultados mostram destaque para os itens referentes à relevância dos textos-base e à contribuição do material para uma visão menos rotuladora e mais humanizada dos estudantes, ambos com média de **4,86**. Também obtiveram médias elevadas os itens relacionados à ampliação da compreensão sobre adolescência e aprendizagem escolar (**4,83**), à compreensão de indicadores relacionados ao TDAH (**4,79** e **4,76**) e ao entendimento do papel do professor na observação e registro pedagógico, sem confusão com o diagnóstico clínico (**4,76**). Esses resultados indicam que o material foi reconhecido como teoricamente consistente, pertinente ao contexto escolar e alinhado aos objetivos da pesquisa, especialmente no que se refere à ampliação do repertório conceitual dos professores e à qualificação de seu olhar pedagógico sobre adolescentes com TDAH.

As respostas abertas relativas a esse eixo indicam que os participantes reconheceram o e-book como material **pertinente, atual e alinhado à realidade escolar**. As falas valorizam o fato de o material aproximar conhecimentos científicos da prática docente, oferecendo orientações objetivas sobre adolescência, TDAH e suporte pedagógico inclusivo. Também se destacam menções à riqueza das informações, à relevância dos temas abordados e à utilidade dos conteúdos para ampliar a compreensão sobre situações vivenciadas com frequência no cotidiano escolar. Em diversos comentários, o material aparece como referência importante para compreender o estudante para além do rótulo, favorecendo uma leitura mais humanizada e contextualizada de suas dificuldades.

Ao lado dessa apreciação positiva, surgem sugestões que apontam para possíveis ampliações do conteúdo. Alguns participantes mencionaram a necessidade de aprofundar tópicos específicos, como procrastinação, frustração, estudos de caso e até diálogo com outros transtornos do desenvolvimento. Também houve indicação de maior diversidade de referências teóricas e materiais complementares para aprofundamento. Essas observações não invalidam a avaliação favorável do conteúdo, mas sinalizam que o material, além de pertinente, despertou interesse em novas explorações formativas, o que pode ser compreendido como um indicativo de sua potência pedagógica.

O eixo **método/design** concentrou-se na análise da organização do e-book em trilhas e no papel das histórias das personagens como estratégia de mediação

formativa. Essa dimensão é importante porque não diz respeito apenas à aparência do material, mas à forma como sua arquitetura pedagógica favorece o engajamento do leitor, a compreensão do percurso e a articulação entre teoria, narrativa e prática.

Tabela 5 – Avaliação do e-book quanto ao método/design

Item avaliado	Média	Desvio padrão	Nota 5	Nota 4	Nota 3
A organização do e-book em trilhas facilita a compreensão dos temas apresentados	4,86	0,44	26	2	1
As histórias das personagens ajudam a aproximar os conteúdos da realidade escolar	4,62	0,68	21	5	3
Média do eixo	4,74				

Fonte: Questionário 2 (2026).

Nota: N = 29 participantes. Escala Likert de 1 a 5.

Os dados da Tabela 5 mostram que o eixo método/design também foi avaliado de forma positiva, alcançando média geral de **4,74**. A organização do e-book em trilhas obteve média de **4,86**, com predominância de respostas máximas, o que sugere que a estrutura do material foi percebida como facilitadora da compreensão dos temas apresentados. Já o item referente às histórias das personagens alcançou média de **4,62**, igualmente elevada, embora com maior dispersão nas respostas. Esse resultado indica que a estratégia narrativa foi bem recebida pelos participantes, ainda que de maneira menos homogênea do que a organização em trilhas. De modo geral, os dados sugerem que a arquitetura pedagógica do e-book foi percebida pelos participantes como favorecedora do engajamento do leitor e da articulação entre narrativa, teoria e prática, reforçando a funcionalidade do recurso enquanto proposta formativa.

As respostas abertas relativas a essa dimensão evidenciam que a **organização em trilhas** e o uso das **histórias das personagens** foram percebidos como diferenciais relevantes do e-book. Os participantes mencionam a criatividade da proposta, o caráter ilustrativo do material, a forma de apresentação e a maneira como as trilhas despertam curiosidade e tornam a leitura mais envolvente. A estratégia narrativa aparece associada à aproximação dos conteúdos com o cotidiano escolar, favorecendo identificação, reflexão e maior dinamismo na leitura. Também se destacam elogios à diagramação, à estrutura geral e à coerência entre a proposta visual e os objetivos formativos do recurso.

Embora a recepção tenha sido amplamente positiva, algumas respostas sugerem possibilidades de aperfeiçoamento nessa dimensão. Entre elas, aparecem sugestões de “enxugar” certos tópicos, incluir mais personagens com outras situações de vida, ampliar recursos visuais e incorporar mais atividades práticas ou estudos de caso. Esses apontamentos indicam que o método/design foi valorizado como elemento importante da proposta, mas também que alguns leitores enxergam espaço para torná-lo ainda mais funcional e responsivo às demandas da prática escolar.

No eixo **aplicabilidade**, examinaram-se os aspectos do e-book mais diretamente relacionados à prática pedagógica, como estratégias de intervenção, ficha de observação, roteiros de conversa com a coordenação pedagógica e com a família, plano breve de suporte pedagógico e checklist de estratégias inclusivas. Essa dimensão é central, porque permite verificar se o material ultrapassa a exposição conceitual e se apresenta, de fato, como apoio ao trabalho docente no cotidiano escolar.

Tabela 6 – Avaliação quanto à aplicabilidade

Item avaliado	Média	Desvio padrão	Nota 5	Nota 4	Nota 3	Nota 2
Estratégias apresentadas podem ser utilizadas no cotidiano escolar	4,76	0,51	23	5	1	0
Ficha de observação pedagógica pode auxiliar o registro de dificuldades recorrentes	4,76	0,44	22	7	0	0
Roteiros de conversa com coordenação pedagógica e família podem contribuir para encaminhamentos mais responsáveis	4,83	0,38	24	5	0	0
Plano breve de suporte pedagógico pode auxiliar a organização de estratégias de acompanhamento	4,76	0,44	22	7	0	0
Checklist de estratégias inclusivas apresenta sugestões viáveis para a prática docente	4,79	0,41	23	6	0	0
Após a leitura do e-book, sente-se mais preparado(a) para pensar estratégias de suporte educacional inclusivo	4,55	0,69	18	10	0	1
Média do eixo	4,74					

Fonte: Questionário 2 (2026).

Nota: N = 29 participantes. Escala de 1 a 5.

A Tabela 6 evidencia que a aplicabilidade do e-book foi avaliada de forma bastante favorável, com média geral de **4,74**. Os itens mais bem avaliados foram os roteiros de conversa com a coordenação pedagógica e com a família, com média de **4,83**, seguidos pelo checklist de estratégias inclusivas (**4,79**) e pelos itens referentes à ficha de observação pedagógica, ao plano breve de suporte pedagógico e às estratégias utilizáveis no cotidiano escolar, todos com médias entre **4,76** e **4,79**. O item com menor média foi aquele que investigou se, após a leitura do e-book, o participante se sentia mais preparado para pensar estratégias de suporte educacional inclusivo, com média de **4,55**.

Ainda assim, trata-se de um valor elevado, o que permite inferir que o recurso foi percebido como útil e aplicável à prática docente. Esse resultado sugere que o material oferece subsídios concretos para o trabalho pedagógico, ainda que o fortalecimento da segurança docente possa depender também de outros processos complementares de formação e mediação coletiva.

As respostas abertas desse eixo evidenciam que os participantes perceberam o e-book como **material útil para o cotidiano docente**, especialmente por oferecer instrumentos considerados viáveis e próximos das necessidades reais da escola. Entre os recursos mais mencionados estão o **checklist de estratégias inclusivas**, a **ficha de observação pedagógica**, o **plano breve de suporte pedagógico**, os **roteiros de conversa com a coordenação e a família** e orientações relacionadas à escuta, à organização e ao acompanhamento do estudante. Em vários relatos, esses materiais são valorizados por sua objetividade e por não exigirem recursos complexos, o que aumenta sua possibilidade de uso em contextos concretos de sala de aula.

Ao mesmo tempo, algumas respostas trazem uma leitura mais realista dos limites de aplicabilidade no contexto escolar. Surgem menções à superlotação das turmas, ao pouco tempo destinado ao planejamento, à ausência de apoio institucional e à dificuldade de atuação quando não há diagnóstico ou colaboração da família e da escola. Esses relatos são importantes porque mostram que os participantes reconhecem a utilidade do material, mas também percebem que sua aplicação depende de condições concretas de trabalho. Nesse sentido, o e-book aparece como recurso de apoio relevante, ainda que não seja entendido como solução isolada para problemas estruturais da escola.

Além das dimensões específicas anteriormente analisadas, o questionário contemplou uma **avaliação global do recurso educacional**, permitindo examinar a apreciação mais ampla do material, os pontos positivos mais destacados, os aspectos a serem aprimorados e a disposição em recomendar o e-book para outros professores ou para momentos de formação docente na escola.

Tabela 7 – Avaliação global do recurso educacional

Avaliação	Frequência	%
Excelente	17	58,6
Muito bom	7	24,1
Bom	2	6,9
Regular	3	10,3
Insuficiente	0	0,0
Total	29	100,0

Fonte: Questionário 2 (2026).

Os resultados da Tabela 7 demonstram avaliação global favorável do e-book formativo. Mais da metade dos participantes (**58,6%**) classificou o recurso como **excelente**, enquanto **24,1%** o avaliaram como **muito bom**. Somadas, essas duas categorias representam **82,7%** das respostas, evidenciando recepção amplamente positiva do material. Apenas **6,9%** o classificaram como **bom** e **10,3%** como **regular**, não havendo qualquer registro de avaliação insuficiente. Esse panorama indica que o e-book foi reconhecido pelos participantes como recurso formativo pertinente e de boa qualidade, o que reforça sua pertinência percebida pelos participantes como recurso educacional da pesquisa e sua adequação às demandas formativas identificadas no contexto investigado.

No que se refere à recomendação do e-book para outros professores ou para momentos de formação na escola, os dados também foram amplamente positivos. Dos 29 participantes, **27** responderam que recomendariam o material, correspondendo a **93,1%** da amostra, enquanto apenas dois participantes (**6,9%**) assinalaram a opção “talvez”. Não houve qualquer resposta negativa.

Esse resultado é particularmente relevante, pois indica que o recurso não foi percebido apenas como útil para os participantes da pesquisa, mas também como material com potencial de circulação e utilização em outros contextos formativos. Assim, a elevada disposição em recomendar o e-book reforça sua pertinência

pedagógica e seu potencial de aplicabilidade no âmbito da formação continuada de professores.

As respostas abertas relacionadas à avaliação global confirmam essa recepção amplamente favorável. Os participantes destacam como pontos positivos a **clareza das informações**, a **linguagem acessível**, a **organização em trilhas**, a **criatividade da proposta**, a **praticidade dos materiais de apoio** e o fato de o material dialogar diretamente com a realidade da escola. Em diferentes relatos, o e-book é descrito como “pé no chão”, “bem fundamentado”, “objetivo”, “necessário” e “inovador”, características que reforçam a pertinência percebida do material como recurso de formação continuada para professores que atuam com adolescentes com TDAH.

As justificativas da recomendação também mostram que o material foi percebido como resposta a uma carência efetiva de formações e recursos sobre o tema. Vários participantes associam sua utilidade à ausência de preparo docente e ao número crescente de estudantes com dificuldades relacionadas ao TDAH no contexto escolar. Ao mesmo tempo, as sugestões de melhoria foram, em sua maioria, pontuais, envolvendo ampliação de alguns conteúdos, mais exemplos do cotidiano, estudos de caso, ajustes visuais e aprofundamentos temáticos. Isso indica que o e-book foi bem aceito em sua configuração geral, ao mesmo tempo em que produziu nos participantes um movimento de projeção de usos futuros e de aperfeiçoamentos possíveis.

Também merece destaque que, entre os relatos, houve manifestações minoritárias de crítica mais direta, como a indicação de que a abordagem teria sido “muito sucinta”, de que faltariam mais opções ou até mesmo a afirmação de que o material “de forma alguma” contribuiria para a prática docente. Ainda que isoladas, essas respostas têm relevância analítica, pois demonstram que a recepção do recurso não foi absolutamente homogênea. Contudo, no conjunto, prevalece uma leitura amplamente positiva, que reconhece o e-book como material consistente, útil e recomendável para outros professores e para momentos de formação na escola.

Em conjunto, as respostas abertas permitem aprofundar a leitura dos dados quantitativos e revelam que a avaliação favorável do e-book não se baseia apenas em apreciações genéricas de satisfação, mas em elementos concretos percebidos pelos participantes em sua relação com o material. A clareza da linguagem, a

organização em trilhas, a relevância dos conteúdos, a funcionalidade dos materiais de apoio e a proximidade com a realidade escolar aparecem como fatores centrais de sua recepção positiva. Ao mesmo tempo, as sugestões de aprimoramento apontam possibilidades de refinamento e reafirmam que o recurso educacional, embora bem avaliado, integra um processo formativo mais amplo, que pode ser ampliado por outras ações de estudo, mediação e formação continuada.

De modo geral, a avaliação do e-book formativo evidencia sua pertinência como recurso de formação continuada para professores da educação básica. Os dados quantitativos e qualitativos indicam que o material foi percebido como claro, relevante, bem-organizado e potencialmente aplicável à prática pedagógica, ao mesmo tempo em que oferecem subsídios importantes para seu aperfeiçoamento. Assim, os resultados do Questionário 2 oferecem evidências iniciais de adequação pedagógica do recurso e permitem compreender como ele foi recebido pelos participantes e em que medida sua pertinência foi percebida em relação às demandas formativas identificadas na primeira etapa da pesquisa.

Na sequência, a síntese interpretativa buscará articular os resultados do Questionário 1, a elaboração do e-book formativo e a avaliação do recurso, explicitando como esse percurso se insere na lógica translacional que orienta esta dissertação.

4.3 SÍNTESE INTERPRETATIVA

A síntese interpretativa dos dados desta pesquisa busca articular os resultados produzidos nas diferentes etapas do estudo, considerando o levantamento das demandas formativas junto aos professores da educação básica, a elaboração do e-book formativo como recurso educacional e a avaliação desse material pelos participantes da segunda etapa da pesquisa. Mais do que retomar informações já apresentadas, esta seção procura evidenciar o movimento analítico que atravessa toda a investigação, mostrando como as dificuldades identificadas no campo foram convertidas em objeto de reflexão, em proposta formativa e, posteriormente, em material avaliado quanto à sua pertinência pedagógica.

Nessa perspectiva, permite compreender que os dados produzidos não se encerram na descrição de fragilidades ou na enumeração de dificuldades, mas

constituem base para uma leitura ampliada da formação docente no contexto da educação inclusiva.

O percurso investigativo realizado mostra que a questão do TDAH na adolescência, no âmbito escolar, não pode ser compreendida apenas como tema clínico ou como responsabilidade individual do professor. Ao contrário, trata-se de uma questão que envolve formação, mediação pedagógica, condições institucionais, políticas educacionais, recursos didáticos e compromisso ético com a inclusão. É justamente essa complexidade que sustenta a necessidade de uma leitura interpretativa mais abrangente dos achados.

Os resultados do Questionário 1 evidenciaram um conjunto expressivo de demandas relacionadas à prática pedagógica e à formação docente. Entre os aspectos que mais se destacaram, encontram-se a ausência ou insuficiência de formação específica sobre TDAH, a insegurança dos professores quanto à identificação de indicadores no contexto escolar, as dificuldades em adaptar práticas pedagógicas às necessidades dos estudantes e a percepção de fragilidade das estratégias formativas atualmente oferecidas. Também se destacaram o conhecimento limitado sobre a Lei nº 14.254/2021 (Brasil, 2021) e a presença de obstáculos estruturais, como turmas numerosas, escassez de recursos pedagógicos e falta de apoio multiprofissional.

Esses achados indicam que a dificuldade de inclusão de adolescentes com TDAH não decorre apenas de lacunas conceituais isoladas, mas de um conjunto articulado de limites que atravessam o cotidiano escolar. A análise das respostas abertas reforçou essa compreensão ao evidenciar temas recorrentes ligados à formação continuada, à necessidade de recursos pedagógicos, à importância do trabalho colaborativo, às adaptações didáticas e à dimensão ética da convivência escolar. Assim, o problema investigado ultrapassa o âmbito individual e remete a condições mais amplas de formação e funcionamento da escola.

Esses resultados podem ser lidos à luz do referencial teórico desenvolvido no capítulo 1, especialmente no que se refere à formação docente e à mediação pedagógica. Sob a perspectiva histórico-cultural, Vigotski (2021) contribui para compreender que a aprendizagem e o desenvolvimento não ocorrem de forma espontânea, mas por meio de mediações sociais e pedagógicas qualificadas. Quando os professores relatam ausência de formação, insegurança diante da identificação de indicadores e dificuldade para construir estratégias de apoio,

evidencia-se que a mediação pedagógica necessária ao desenvolvimento dos estudantes pode ficar comprometida.

Convergindo com essa leitura, Saviani (2008) permite interpretar que a fragilidade formativa identificada pela pesquisa compromete a prática pedagógica intencional, favorecendo respostas fragmentadas, pouco sistematizadas e, por vezes, improvisadas diante das necessidades dos adolescentes com TDAH. A formação docente, portanto, não pode ser compreendida como complemento periférico, mas como condição para que o trabalho educativo se realize de forma teoricamente fundamentada e pedagogicamente consistente.

A contribuição de Freire (1967; 1987) também se mostra relevante para a interpretação dos achados, pois reforça que práticas pedagógicas inclusivas exigem diálogo, escuta e reconhecimento das singularidades dos estudantes. Os dados da pesquisa indicam que muitos professores ainda se veem diante de comportamentos que desafiam a prática cotidiana sem disporem de instrumentos teóricos e pedagógicos para compreendê-los adequadamente.

Nesses casos, a ausência de formação pode favorecer interpretações moralizantes, que deslocam para o estudante a responsabilidade por dificuldades que também são produzidas pela insuficiência das condições escolares e formativas. A leitura freireana ajuda a compreender que o trabalho com adolescentes com TDAH exige mais do que controle disciplinar ou adaptação pontual, exige também uma relação pedagógica sensível, crítica e comprometida com a participação efetiva do estudante no processo educativo.

Ainda no âmbito do capítulo 1, os dados da pesquisa dialogam com Bourdieu e Passeron (2009), na medida em que revelam o risco de a escola reproduzir desigualdades ao interpretar adolescentes com TDAH como “desinteressados”, “indisciplinados” ou “incapazes”, sem considerar as mediações e condições pedagógicas necessárias à sua aprendizagem. Essa leitura pode ser compreendida como forma de violência simbólica, uma vez que naturaliza dificuldades escolares e invisibiliza o papel das estruturas institucionais na produção da exclusão.

Na mesma direção, Crochík e Crochík (2008) permitem compreender que a inclusão não se efetiva apenas pela presença formal do estudante na escola, mas exige transformação concreta das condições de participação e aprendizagem. Os achados relativos à ausência de formação específica, à escassez de recursos e à

insuficiência de apoio multiprofissional evidenciam precisamente esse limite entre inclusão formal e inclusão efetivamente pedagógica.

Foi a partir das demandas que se justificou a elaboração do e-book formativo. Nesse sentido, o recurso educacional não surgiu como elemento complementar ou externo à pesquisa, mas como resposta diretamente vinculada às necessidades identificadas no campo. Os conteúdos do material, sua organização em trilhas, a escolha de uma linguagem acessível, a presença de narrativas, os textos-base e os materiais de apoio foram concebidos de modo a responder às fragilidades evidenciadas pelos docentes, especialmente no que se refere à compreensão da adolescência, do TDAH, da observação pedagógica, das estratégias de suporte e da atuação ética e inclusiva no ambiente escolar.

Desse modo, a passagem dos resultados do Questionário 1 para a elaboração do e-book formativo representa um movimento central desta pesquisa: o deslocamento de um levantamento das demandas formativas para a construção de uma resposta pedagógica concreta. Esse movimento é fundamental para a compreensão da lógica do estudo, pois revela que os dados produzidos na etapa inicial não permaneceram apenas como descrição de lacunas, mas passaram a orientar a formulação de um material formativo voltado à prática docente.

A avaliação do recurso educacional, realizada por meio do Questionário 2, possibilitou examinar em que medida o e-book formativo foi percebido pelos participantes como resposta pertinente às demandas levantadas anteriormente. Os resultados quantitativos e qualitativos indicaram avaliação global favorável do material, com destaque para a clareza da linguagem, a relevância dos conteúdos, a organização em trilhas, a funcionalidade dos materiais de apoio e a aplicabilidade das estratégias sugeridas no cotidiano escolar.

No eixo da linguagem, a avaliação positiva indica que o material conseguiu se apresentar de maneira compreensível e acessível ao público docente. Esse resultado é particularmente relevante, pois uma das dificuldades frequentemente presentes em materiais formativos reside na distância entre a linguagem acadêmica e a realidade escolar. No caso do e-book, a recepção sugere que essa distância foi reduzida, favorecendo maior aproximação entre o conteúdo proposto e as condições concretas de leitura e uso por parte dos professores.

No eixo do conteúdo, os resultados mostram que o material foi percebido como pertinente para ampliar a compreensão sobre adolescência, TDAH, observação pedagógica e suporte educacional inclusivo. Essa avaliação se relaciona diretamente às lacunas reveladas no Questionário 1, sobretudo no que diz respeito à fragilidade da formação específica sobre o transtorno. Assim, o reconhecimento da relevância dos conteúdos do e-book sugere que o recurso conseguiu responder a uma necessidade formativa efetivamente percebida pelos participantes.

No eixo método/design, a organização em trilhas e o uso das histórias das personagens foram valorizados como elementos que favoreceram a mediação entre teoria e prática. Esse dado é importante porque indica que a proposta narrativa e a estrutura pedagógica do e-book não foram percebidas apenas como recurso estético, mas como dimensão constitutiva de sua funcionalidade formativa. Ao aproximar os conteúdos da realidade escolar por meio de histórias, situações e personagens, o material contribuiu para tornar mais concreta e contextualizada a reflexão dos professores sobre os desafios vividos com adolescentes com TDAH.

No eixo da aplicabilidade, a boa avaliação dos materiais de apoio, como ficha de observação pedagógica, checklist de estratégias inclusivas, roteiros de conversa e plano breve de suporte pedagógico, evidencia que os participantes reconheceram no e-book não apenas valor informativo, mas utilidade prática. Esse aspecto é central para a interpretação dos resultados, pois demonstra que o recurso foi percebido como potencialmente utilizável no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo, a própria avaliação mostrou que o e-book, embora relevante, não elimina por si só os obstáculos estruturais vividos na escola, o que reforça a compreensão de que recursos formativos precisam ser acompanhados de políticas e condições institucionais que sustentem sua aplicação.

No que se refere especificamente ao TDAH na adolescência, os achados também dialogam de forma direta com os autores mobilizados no Capítulo 2. A definição do transtorno como condição do neurodesenvolvimento, conforme a American Psychiatric Association (2023), bem como as contribuições de Barkley (2024), Afonso Jr. *et al.* (2022) e Ohlweiler (2016), permitem compreender que as dificuldades destacadas pelos professores não se resumem a problemas genéricos de comportamento, mas se relacionam a aspectos como atenção sustentada, memória de trabalho, planejamento, autorregulação e controle inibitório, todos diretamente implicados no desempenho escolar.

Os relatos docentes sobre desorganização, dificuldade de concentração, impulsividade e necessidade de adaptação pedagógica encontram respaldo no referencial neuropsicológico discutido ao longo do estudo, o que reforça a necessidade de formação continuada que ajude o professor a interpretar pedagogicamente tais manifestações.

Ao mesmo tempo, autores que discutem a adolescência, como Pompéia (2020) e Silva, Cardoso e Mattos (2021), ajudam a compreender por que os professores relatam dificuldade para diferenciar comportamentos próprios dessa etapa do desenvolvimento de manifestações mais persistentes associadas ao TDAH. A adolescência é marcada por instabilidade emocional, busca de autonomia, reconfiguração identitária e maior exigência de autorregulação, o que torna a observação pedagógica mais complexa e mais suscetível a equívocos interpretativos.

Nesse sentido, os dados da pesquisa reforçam que a qualificação do olhar docente não pode se apoiar apenas em descrições clínicas do transtorno, mas precisa considerar também as especificidades do desenvolvimento adolescente. Essa articulação é fundamental para evitar tanto a banalização das dificuldades quanto sua patologização apressada.

Além disso, os resultados aproximam-se das discussões de Tavernard *et al.* (2024), ao evidenciar que os impactos do TDAH não se restringem ao rendimento acadêmico, mas podem afetar a participação escolar, a autopercepção e o percurso educativo dos estudantes. Quando os professores apontam dificuldades de suporte pedagógico, insegurança diante da identificação de indicadores e limitação de estratégias, os dados sugerem que a escola ainda encontra obstáculos para responder de forma suficientemente consistente a essas demandas.

Por outro lado, a contribuição de Ortega (2008) oferece um contraponto importante a leituras estritamente biomédicas, ao lembrar que a compreensão do transtorno não deve reduzir o sujeito a um rótulo diagnóstico, mas ampliar as possibilidades de reconhecimento de sua singularidade e de construção de respostas pedagógicas mais inclusivas. Essa perspectiva ajuda a sustentar que o desafio não está em rotular comportamentos, mas em criar condições para que o estudante participe, aprenda e se desenvolva em sua trajetória escolar.

A articulação entre os resultados do Questionário 1, a elaboração do e-book formativo e a avaliação do recurso no Questionário 2 permite evidenciar, de forma mais clara, a pertinência da abordagem translacional adotada na pesquisa. No campo da educação, essa abordagem se mostra importante quando permite que demandas concretas do contexto escolar sejam transformadas em respostas educacionais aplicáveis, mantendo relação direta com o campo em que o problema emerge.

No presente estudo, esse movimento torna-se visível em três momentos articulados. O primeiro corresponde à escuta e à análise das demandas dos professores da educação básica, que revelaram fragilidades formativas e desafios pedagógicos relacionados ao TDAH na adolescência. O segundo corresponde à elaboração do recurso educacional, em que os dados produzidos foram traduzidos em material formativo organizado pedagogicamente. O terceiro corresponde ao retorno desse material ao campo, por meio de sua avaliação pelos participantes, o que permitiu examinar sua recepção, suas potencialidades e seus limites.

Esse percurso evidencia, portanto, uma dinâmica prática-teoria-prática. A realidade escolar mobiliza a investigação; a análise teórica e metodológica qualifica a compreensão do problema; e os achados retornam ao campo em forma de proposta educacional concreta. Nessa direção, a pesquisa translacional mostra sua força precisamente por não se limitar ao diagnóstico de problemas, mas por buscar formas de intervir pedagogicamente sobre eles, sem perder de vista as condições reais do contexto em que se insere.

Ao mesmo tempo, a pesquisa também mostra que esse processo não é linear nem fechado. A avaliação do e-book mostrou que o recurso foi bem recebido, mas também apontou sugestões de aperfeiçoamento e limites de aplicação relacionados às condições concretas de trabalho docente. Isso significa que a translação do conhecimento não produz uma solução definitiva, mas integra um movimento contínuo de elaboração, devolutiva, reavaliação e aperfeiçoamento. Tal característica reforça o caráter circular, processual e retroalimentado da abordagem translacional no campo da formação docente.

A interpretação dos resultados permite afirmar que a formação docente, no contexto investigado, precisa ser compreendida em pelo menos três dimensões complementares. A primeira é a dimensão teórica, relacionada à compreensão do TDAH, da adolescência e de suas implicações para a aprendizagem e para a

observação pedagógica. A segunda é a dimensão prática, que envolve o desenvolvimento de estratégias pedagógicas, instrumentos de registro, formas de acompanhamento e recursos de apoio ao trabalho do professor. A terceira é a dimensão ético-política, que diz respeito à construção de práticas menos rotuladoras, mais sensíveis à diversidade e comprometidas com o direito à educação inclusiva.

Os resultados também mostram que a formação, embora necessária, não é suficiente quando isolada. A inclusão de adolescentes com TDAH requer apoio institucional, articulação com profissionais de outras áreas, diálogo com a família, recursos pedagógicos e condições de trabalho que permitam ao professor desenvolver práticas mais individualizadas e responsivas às necessidades dos estudantes. Desse modo, a responsabilidade pela inclusão não pode ser atribuída exclusivamente ao docente, mas precisa ser compartilhada no interior da escola e dos sistemas de ensino.

Os resultados dialogam diretamente com o referencial teórico que sustenta esta dissertação. Sob a perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem e o desenvolvimento dependem de processos de mediação social e pedagógica. Nesse sentido, quando os professores relatam ausência de formação, insegurança diante da identificação de indicadores e dificuldade para construir estratégias de apoio, evidencia-se que a mediação pedagógica necessária ao desenvolvimento dos estudantes pode ficar comprometida. A inclusão, portanto, não depende apenas da presença física do estudante na escola, mas da qualidade das interações, dos recursos e das mediações que a instituição é capaz de produzir.

Do ponto de vista legal, a pesquisa evidencia a distância entre a existência de dispositivos normativos e sua efetiva apropriação pelos profissionais da educação. A limitada familiaridade dos participantes com a Lei nº 14.254/2021 indica que a legislação, embora vigente, ainda não se converteu de forma consistente em prática formativa e pedagógica. Isso revela que a implementação de políticas educacionais depende não apenas de sua formulação normativa, mas também de processos de formação e circulação do conhecimento que favoreçam sua incorporação no cotidiano escolar.

Na dimensão neuropsicopedagógica, os relatos dos professores mostram que as dificuldades observadas nos estudantes frequentemente se relacionam a aspectos como atenção, planejamento, organização de tarefas, impulsividade e

autorregulação. No entanto, os próprios docentes reconhecem que não dispõem, em muitos casos, de estratégias suficientemente consolidadas para lidar com esses aspectos no cotidiano da sala de aula. Isso reforça a necessidade de materiais e processos formativos que permitam compreender o TDAH para além do diagnóstico clínico, em sua relação com a aprendizagem, a convivência escolar e a intervenção pedagógica.

Nesse contexto, o e-book formativo elaborado nesta pesquisa se insere como recurso que busca contribuir para o fortalecimento da prática docente, oferecendo subsídios teóricos e práticos alinhados às demandas identificadas no campo. Contudo, a própria avaliação do recurso sugere que ele deve ser compreendido como parte de um processo formativo mais amplo, e não como solução isolada para os desafios da inclusão escolar. Sua principal contribuição reside justamente em funcionar como mediação entre produção científica, reflexão pedagógica e ação educativa.

Do ponto de vista social, a pesquisa contribui ao dar visibilidade às dificuldades enfrentadas por professores no cotidiano escolar, reconhecendo que essas dificuldades não devem ser lidas em chave de culpabilização individual, mas como expressão de lacunas formativas e institucionais mais amplas. Ao mesmo tempo, reforça a importância de reconhecer adolescentes com TDAH como sujeitos de direitos, cuja participação e aprendizagem dependem de condições pedagógicas e institucionais efetivamente inclusivas.

Do ponto de vista pedagógico, a dissertação oferece um recurso educacional construído a partir de demandas reais do campo, o que fortalece sua relevância para a formação continuada de professores. A boa recepção do e-book pelos participantes sugere que materiais formativos concebidos em diálogo com a prática podem contribuir de forma significativa para qualificar o trabalho pedagógico.

Do ponto de vista acadêmico, o estudo amplia a discussão sobre formação docente e inclusão escolar ao focalizar especificamente o TDAH na adolescência, articulando esse debate à legislação, à mediação pedagógica e à abordagem translacional. Além disso, evidencia a potência dessa abordagem no contexto do PROFEI, ao demonstrar como a pesquisa pode produzir conhecimento situado, aplicado e comprometido com a realidade educacional.

Assim, a síntese interpretativa aqui desenvolvida permite compreender que o percurso da pesquisa não se limitou à identificação de fragilidades, mas produziu

uma articulação entre diagnóstico, elaboração de recurso educacional e avaliação de sua pertinência. É exatamente nessa articulação que se encontra a principal contribuição desta dissertação: transformar demandas concretas da escola em reflexão sistematizada, em proposta formativa e em possibilidade de intervenção pedagógica mais qualificada no trabalho com adolescentes com TDAH.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo geral desenvolver uma proposta de formação continuada de professores que subsidie práticas educacionais voltadas à identificação de indicadores e ao suporte pedagógico a estudantes adolescentes com TDAH. Para essa finalidade, foram investigadas as percepções, dificuldades e demandas formativas de professores da Educação Básica das redes de ensino de Jaguaquara/BA, cujos resultados subsidiaram a elaboração e a apreciação do recurso educacional.

Ao longo do percurso investigativo, os dados produzidos permitiram compreender que a inclusão desses estudantes ainda se realiza em meio a limites importantes, relacionados à insuficiência de formação específica sobre o transtorno, ao conhecimento restrito da legislação, à escassez de recursos pedagógicos e à fragilidade do apoio institucional e multiprofissional no cotidiano escolar.

Os resultados do Questionário 1 mostraram que grande parte dos professores já trabalhou com estudantes com TDAH, mas não se sente suficientemente preparada para identificar indicadores, adaptar práticas pedagógicas e desenvolver estratégias de acompanhamento mais consistentes. Além disso, a avaliação predominantemente negativa das estratégias formativas já oferecidas e a familiaridade restrita com a Lei nº 14.254/2021 (Brasil, 2021) indicaram que os desafios da inclusão não podem ser compreendidos como questão exclusivamente individual, mas como expressão de condições mais amplas de formação, gestão e funcionamento da escola.

Nessa direção, a pesquisa evidenciou que o problema investigado ultrapassa o campo da simples transmissão de informações sobre o transtorno. Os relatos docentes apontaram demandas que envolvem compreensão teórica do TDAH na adolescência, mediação pedagógica, recursos de observação e acompanhamento, apoio institucional, articulação com a família e atuação colaborativa entre diferentes profissionais. Assim, os achados reforçam que a inclusão de adolescentes com TDAH depende de condições pedagógicas, formativas e institucionais que possibilitem ao professor construir respostas educativas mais sensíveis, contextualizadas e coerentes com o direito à educação inclusiva.

Diante desse cenário, a pesquisa não se restringiu à identificação de fragilidades, mas buscou construir uma resposta pedagógica concreta a partir das demandas evidenciadas no campo. Foi nesse movimento que se elaborou o e-book

formativo, concebido como recurso educacional voltado à formação continuada de professores sobre adolescência, TDAH, observação pedagógica e suporte educacional inclusivo. Sua elaboração, portanto, não se deu como etapa paralela ou complementar, mas como desdobramento direto dos resultados produzidos na investigação.

A avaliação do material pelos participantes da segunda etapa da pesquisa indicou recepção favorável, com destaque para a clareza da linguagem, a relevância dos conteúdos, a organização em trilhas e a aplicabilidade dos materiais de apoio. Esses resultados sugerem que o e-book foi percebido como recurso pertinente à realidade escolar e potencialmente útil à prática docente. Ao mesmo tempo, a avaliação também mostrou que o material não elimina, por si só, os obstáculos estruturais vividos na escola, o que reforça a compreensão de que recursos formativos precisam ser acompanhados de políticas institucionais e de condições concretas de trabalho que sustentem sua utilização.

A dissertação também evidenciou a contribuição da abordagem translacional para o campo da educação inclusiva, ao possibilitar a articulação entre demandas reais da escola, investigação acadêmica e elaboração de recurso educacional aplicável ao contexto escolar. Nessa perspectiva, a pesquisa reafirma que a produção de conhecimento no âmbito do mestrado profissional pode assumir caráter situado, responsivo e comprometido com a qualificação da prática educativa. Mais do que diagnosticar problemas, esse tipo de investigação permite devolver ao campo respostas formativas construídas em diálogo com as necessidades efetivamente vividas pelos sujeitos da pesquisa.

Entre os limites do estudo, reconhece-se que a investigação se concentrou em um contexto local e em um número delimitado de participantes, o que não permite generalizações amplas. Além disso, a avaliação do recurso educacional foi realizada a partir da apreciação dos participantes, sem acompanhamento prolongado de sua utilização em situações concretas de formação coletiva ou de prática escolar. Tais limites, contudo, não diminuem a relevância do percurso realizado; ao contrário, indicam possibilidades de aprofundamento em estudos futuros, especialmente no que se refere à aplicação do e-book em outros contextos, à ampliação de seu uso em processos formativos e ao desenvolvimento de novas investigações sobre TDAH na adolescência e formação docente.

Por fim, considera-se que a principal contribuição desta dissertação reside em tornar visíveis as demandas vividas pelos professores e em transformá-las em proposta formativa sistematizada, comprometida com a inclusão escolar de adolescentes com TDAH. Ao reconhecer a complexidade desse processo e ao propor um recurso educacional alinhado às necessidades do campo, o estudo reafirma a importância de investir em formação docente, apoio institucional e práticas pedagógicas sensíveis à diversidade, como condições indispensáveis para a efetivação do direito à educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Anaísa Leal Barbosa; ELIAS, Luciana Carla. Crianças com TDAH e professoras: Recursos e dificuldades. **Psico**, v. 53, n. 1, p. e39098-e39098, 2022.
- ABREU, Maria Helena Mendes de. **Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH):** concepções e práticas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental municipal da cidade de Teresina-PI. 2024. 113 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, Nazaré da Mata, 2024.
- AFONSO JR., Armando dos Santos; ALVES, Andyara Cristianne; BEZERRA, Clara Helen Oliveira; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues; BECKER, Natalia. Introdução à neuroanatomia e à neurofisiologia. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 84-107, jul./dez. 2022. DOI: 10.5935/cadernosdisturbios.v22n2p84-107.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARKLEY, Russell A. **Tratando TDAH em crianças e adolescentes:** o que todo clínico deve saber. Tradução de Sandra Maria Mallmann da Rosa. Revisão técnica de Felipe Almeida Picon. Porto Alegre: Artmed, 2024.
- BATISTA, Eraldo Leme; LIMA, Marcos Roberto. A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica revolucionária. **Laplage em Revista**, São Carlos, v. 1, n. 3, p. 67-81, 2015.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução:** Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 25 ago. 2025.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) na educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf. Acesso em: 27 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Comissão Nacional de Incorporação de Tecnologias no Sistema Único de Saúde – CONITEC. **Relatório de recomendação**: Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Brasília: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/conitec/pt-br/midias/consultas/relatorios/2022/20220311_relatorio_cp_03_pcdt_tdah.pdf. Acesso em: 27 ago. 2025.

COLOMBO, Irineu Mário; COMITRE, Felipe. Pesquisa translacional e a pedagogia freireana. **Revista Illuminart**, n.17, p. 107-126, 2019. Disponível em: <http://revistailuminart.ti.srt.ifsp.edu.br/index.php/iluminart/article/view/379>. Acesso em: 27 ago. 2025.

CONRADO, Silla Mescouto; ENCARNAÇÃO JÚNIOR, Antônio Carlos Dias. Perspectivas teóricas sobre o Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação. **Docent Discunt**, v. 2, n. 1, p. 38-59, 2021.

COSTA, Marysther Françoso Teixeira *et al.* Perspectivas atuais sobre o TDAH: prevalência, bases neurobiológicas, diagnóstico e estratégias de tratamento. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 9, p. e18080-e18080, 2025.

CROCHÍK, José Leon; CROCHÍK, Nicole. Teoria crítica e educação inclusiva. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, v. 14, n. 28, p. 122-137, jul./dez. 2008.

FERREIRA, Giuliana Sorbara. **TDAH**: um Estudo Sobre a Medicalização da Infância. Curitiba: Appris, 2025.

FERREIRA, Lays Botelho Margarejo; RODRIGUES, Katia Vaz; CUNHA, Fátima Cristina Duarte Ferreira. Desafios na identificação e diagnóstico do TDAH em crianças: papel da escola e da família. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 4, n. 16, p. 831-847, 2024.

FILATRO, Andrea. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo: Pearson, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRANJEÃO, Rakelle Santos Almeida; MOREIRA JUNIOR, José Rocha; SOUZA, Antônia Lourosa. O Papel dos Professores no Diagnóstico do TDAH: Desafios para Gestão Pública da Educação. **Revista Científica Acertte**, v. 3, n. 9, p. e39151, 2023. DOI: 10.47820/acertte.v3i9.151. Disponível em: <https://www.acertte.org/acertte/article/view/151>. Acesso em: 25 ago. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Jaguaraquara**: educação. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/jaguaraquara/pesquisa/13/78117>. Acesso em: 12 jul. 2025.

MOREIRA, Sandro Cezar *et al.* Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: conhecendo para intervir. **Revista Práxis**, v. 1, n. 2, 2009.

OHLWEILER, Lygia. Fisiologia e neuroquímica da aprendizagem. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos (org.). **Transtornos da aprendizagem**: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 28-42.

OLIVEIRA, Catarina Felipe Nogaredi de; SILVA, Joselane Laureano da; FELIPE, Luciana Flor Correa. Garantias legais para pessoas com TDAH no Brasil: análise dos direitos na educação e processos seletivos. **Revista O Universo Observável**, Naviraí, MS, v. 2, n. 10, p. 1-8, out. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17289911. Disponível em: <https://ouniversoobservavel.com.br/garantias-legais-para-pessoas-com-tdah-no-brasil-analise-dos-direitos-na-educacao-e-processos-seletivos/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

OLIVEIRA, Mirian Luísa Torres. Os impactos dos sintomas do TDAH no adulto. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 4, p. 26-46, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948.

ORTEGA, Francisco. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 477-500, out. 2008.

PEREIRA, Sara Gabriele de Souza; TONUS, Karla Paulino. A pedagogia como espaço de luta por infâncias menos medicalizadas: uma investigação nos cursos de licenciatura em Pedagogia ofertados pelo IFSP. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO IFSP ITAPETININGA, 11., 2025, Itapetininga. **Anais [...]**. Itapetininga: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2025. Disponível em:

<https://eventosacademicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/ic/article/view/39>. Acesso em: 27 ago. 2026.

PIRES, Samia Marcia Araujo Monteiro *et al.* Impactos do TDAH à adolescência: revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Dourados, v. 30, e0174, p. 1-20, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0174>. Acesso em: 27 ago. 2025.

PISACCO, Nelba Maria Teixeira; FERREIRA, Daniela Nascimento; EMILIANO, Daiane Olchanheski. O aporte da pesquisa translacional frente às demandas de formação de professores para a educação inclusiva. In: ALENCAR, Gizeli Aparecida Ribeiro de *et al.* (org.). **Educação inclusiva**: articulações teórico-práticas no contexto do PROFEL: Linha 3: práticas e processos formativos de educadores para educação inclusiva. 1. ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2023. p. 67-79. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaoinclusiva/livro-linha-3.pdf. Acesso em: 25 ago. 2025.

POMPÉIA, Sabine. Ensinando adolescentes. In: FONSECA, Rochele Paz; MIRANDA, Monica C.; SEABRA, Alessandra G. (org.). **Neuropsicologia escolar**. São Paulo: Clinical, 2020. p. 767-794.

ROCHA, Pablo Almeida *et al.* As mudanças de estilo de vida recomendadas para adultos com TDAH. In: ROCHA, Pablo Almeida; ALENCAR, Rafaelly de Castro; MARTINS, André Luiz de Almeida (org.). **TDAH em adultos**: do diagnóstico ao manejo. 1. ed. Guarujá, SP: Científica Digital, 2025. p. 157-176. DOI: 10.37885/250619472.

ROHDE, Luis Augusto *et al.* Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Adolescents: Clinical, Educational and Social Impacts. **Frontiers in Psychiatry**, v. 13, p. 1-12, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.818510>.

SANTOS, Maria Cristina; FERREIRA, Tatiana Rodrigues. Inclusão escolar e formação de professores: desafios contemporâneos na rede pública. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Salvador, v. 30, n. 2, p. 77-95, 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, C. D. *et al.* Vigotsky e a aprendizagem sociointeracionista: o papel da linguagem e do contexto cultural na educação. **IOSR Journal of Business and Management**, v. 26, n. 11, p. 8-18, 2024.

SILVA, Erivaldo Justino da; DANTAS, Temistocles Clementino; GONÇALVES, Erivan Alves; CARTAXO, Carlos Antônio; BARBOSA, Maria Elsandrinha; MONTENEGRO, Rúbia Kátia Azevedo. TDAH e aprendizagem escolar: desafios, estratégias pedagógicas e inclusão educacional. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 11, n. 5, p. 4504-4522, maio 2025. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v11i5.19309>.

SILVA FILHO, Antonio Genival da. **No labirinto da aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH.** 2026. no prelo. Recurso educacional (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2026

SILVA, Gemma Galganni Pacheco; RAIKA, Márcia; LIMA, Silva. A nova política nacional de educação especial (2020) e a desconstrução de uma proposta educacional inclusiva: Os impactos conceituais e estruturais no processo de inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial. **Revista Teias de Conhecimento**, p. 139-160, 2021.

SILVA, Gemma Galganni Pacheco da; LIMA, Márcia Raika e Silva. A nova política nacional de educação especial (2020) e a desconstrução de uma proposta educacional inclusiva: os impactos conceituais e estruturais no processo de inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial. **Revista Teias de Conhecimento**, v. 1, n. 1, p. 139-160, 2021. DOI: 10.5212/RevTeiasConhecimento.v1i1.20210110. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/teias/article/view/19650>. Acesso em: 15 fev. 2026.

SILVA, Rafael José; CARDOSO, Fernanda Lopes; MATTOS, Paulo. Adolescência e TDAH: dilemas diagnósticos e implicações pedagógicas. **Revista Psicopedagogia Contemporânea**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 89-105, 2021.

SOARES, Mayara Franco Nogueira; ROCHA, Pablo Almeida. Fadiga em adultos com TDAH. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 7, n. 5, p. e72867-e72867, 2024.

SOUZA GAMA, Asenate Oliveira *et al.* Educação Inclusiva em Ciências: Revisão sobre Estratégias Pedagógicas para Estudantes com TDAH. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 8, n. 19, p. e082379-e082379, 2025.

SOUZA, Valdirene Aparecida de; CASTELLANI, Leila Noebal; SIQUEIRA, Nadilson; SANTOS, Jose Walter Caetano dos; FUMAGALI, Debora Costa; SOUSA, Sandra Lúcia de. Desafios na inclusão de alunos com TDAH no processo de ensino-aprendizagem especial. **Revista Multidisciplinar da UNIRAXÁ**, Araxá, v. 22, n. 1, p. 248-265, 2024.

TAVERNARD, Edimeire Pastori de Magalhães; FLORÊNCIO, Cybelle Bezerra Sousa; PEREIRA, Bárbara Lídia da Silva; SILVA, Simone Souza da Costa. **O adolescente com e sem indicativos de TDAH: perfil comportamental, estresse, autopercepção e expectativas de futuro.** *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 37, p. 1-25, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X84903>.

TURCI, Deolinda Armani. Educação inclusiva como direito para quem?: Uma revisão da literatura. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, v. 6, n. 2, p. 223-243, 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 25 ago. 2025.

VIÇOSI, Natanael Nunes *et al.* Os desafios da inclusão escolar de alunos com o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 11, p. 46-60, 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Problemas da defectologia**. volume I. Organização, edição, tradução e revisão técnica de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

Bem-vindo(a)!

Agradecemos desde já por dedicar seu tempo para contribuir com esta pesquisa.

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI/UEPG), intitulado ***"Formação Docente para Educação Inclusiva: Desafios na Identificação e Suporte a Estudantes Adolescentes com TDAH"***.

Sua participação é voluntária e essencial para a construção de um curso de formação continuada voltado a professores da Educação Básica.



Prazo para envio das respostas: até 31/08/2025.

Em seguida, você poderá ler o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)** e, caso concorde, poderá iniciar o preenchimento do questionário.

*** Indica uma pergunta obrigatória**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Convidamos

o(a) Senhor(a) a participar do projeto de pesquisa ***“Formação de Professores para a Educação Inclusiva: Desafios na Identificação e Apoio a Adolescentes com TDAH”***, sob a responsabilidade do pesquisador Antonio Genival da Silva Filho e da pesquisadora Nelba Maria Teixeira Pisacco.

A pesquisa

abordará como temática o TDAH na Adolescência, enfatizando a importância da formação docente para identificação e suporte de estudantes adolescentes com TDAH.

O objetivo geral é desenvolver estratégias de formação docente que auxiliem no reconhecimento de sinais comportamentais associados ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e no desenvolvimento de estratégias pedagógicas para adolescentes com este transtorno.

O(a) Senhor(a)

receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

A sua

participação se dará por meio do preenchimento de dois questionários semiestruturados via *Google forms* e apreciação de um material digital, que serão enviados com antecedência. O Senhor(a) também participará do curso para posterior avaliação final. O primeiro questionário objetiva obter informações sobre a formação docente, condições de trabalho, dificuldades e estratégias utilizadas com as demandas do trabalho com adolescentes com indicadores de TDAH. **A partir da literatura e dos dados obtidos, será elaborado um Recurso Educacional em mídia digital com estratégias pedagógicas para auxiliar os professores de adolescentes da Educação Básica, que será avaliado por meio do segundo questionário.**

Considerando

que o estudo será realizado atendendo as normas preconizadas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisas com Seres Humanos, obedecendo às normas de biossegurança e guardando o sigilo ético, os riscos contidos no presente estudo são de baixa gravidade. **A participação nesta pesquisa não porá em risco a saúde física ou a integridade pessoal; tampouco, os participantes serão colocados em situações constrangedoras ou de desconforto psicológico, uma vez que terão a**

total liberdade de se recusar a participar da pesquisa, sem que sofram qualquer tipo de constrangimento ou qualquer tipo de perda em algum aspecto de sua vida. A aplicação do questionário é uma ferramenta fundamental em pesquisas que empregam as técnicas de perguntas e respostas em coleta de dados. Os riscos de desconforto, no transcorrer do preenchimento do questionário, poderão ainda ser minimizados com diferentes estratégias. Nas ocasiões em que houver manifestação de desconforto e/ou de inibição frente à pergunta formulada pelos pesquisadores a pergunta poderá ser suprimida com o consentimento do participante. Se os mesmos sinais forem recorrentes e reaparecerem diante de mais uma pergunta, os pesquisadores oferecerão a possibilidade de interromper a pesquisa, reiterando que o participante não terá qualquer prejuízo ao desistir de sua participação. Nos casos de aparecimento de problemas de saúde a depender da duração e/ou gravidade sua participação na pesquisa será encerrada, sempre com a garantia de que não haverá qualquer prejuízo para o participante.

Caso tenha dúvidas ou precise de esclarecimentos sobre a pesquisa, o participante poderá contatar os pesquisadores responsáveis. A participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízo algum. Se ocorrerem danos decorrentes da pesquisa, o participante terá direito a assistência integral, imediata e gratuita, conforme previsto em lei.

A sua participação não acarretará custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação financeira adicional pelas informações fornecidas. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa.

Ressaltamos que seu aceite em participar é muito importante, pois contribuirá para nortear as ações e intenções educacionais futuras que possam possibilitar melhor acesso, permanência e desenvolvimento de estudantes com TDAH na educação básica.

A sua participação receberá certificação, com carga horária de 10 horas, pelo Programa de Extensão e Pesquisa em Processos de Aprendizagem da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PEP-Proa), ao qual o grupo de pesquisa está vinculado, relativa a contribuições do preenchimento dos questionários e análise do recurso pedagógico digital.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador **ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO, telefone: [REDACTED]** por sua orientadora **Dra.**

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

NELBA MARIA TEIXEIRA PISACCO, telefone: (_____) _____ ou ainda pela entidade responsável – **COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)**, telefone (42) 3220-3282, e-mail: proespsecretaria@uepg.br Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22, horário de funcionamento (segunda a Sexta, das 08:30 às 11:30).

Eu _____
Professor do _____, RG _____, Telefone _____
_____, E-mail _____

concordo em participar da pesquisa intitulada "Formação de Professores para a Educação Inclusiva: Desafios na Identificação e Apoio a Adolescentes com TDAH" sob a responsabilidade dos pesquisadores Antonio Genival da Silva Filho e Nelba Maria Teixeira Pisacco, na Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, Paraná. Declaro que, após leitura minuciosa do TCLE, tive oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

Esta autorização atende às exigências da Resolução Nº 466/2012 e da Resolução Nº 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde, conforme prevê o Comitê de Ética em Pesquisa da UEPG. Uma cópia do projeto encontra-se de posse desta Instituição.

E,
por estar de acordo, assina o presente termo.

1. **Você leu e concorda com os termos acima para participar desta pesquisa?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Li e aceito participar da pesquisa
☐ Não aceito participar

PARTE I – Perfil do participante

2. **Nome completo:** *

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

3. **Identidade/RG ***

4. **Telefone ***

5. **E-mail ***

6. **1. Qual sua idade em anos e meses? ***

7. **2. Qual seu gênero? ****Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Mulher.
- ☐ Homem.
- ☐ Não quero declarar.
- ☐ Outra (descrever) _____

8. **2.1. Caso sua resposta seja Outra (descrever)**

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

9. 3. Qual é o seu nível de escolaridade? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ensino Superior Incompleto
- ☐ Graduação Completa
- ☐ Especialização (Pós-Graduação Lato Sensu)
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado

10. 4. Qual seu curso de graduação? *

11. 5. Qual(is) disciplina(s) leciona atualmente? *

12. 6. Qual(is) a(s) rede(s) de ensino da Educação Básica que você leciona para estudantes adolescentes no município de Jaguaquara? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Rede Municipal
- ☐ Rede Estadual
- ☐ Rede Federal
- ☐ Rede Particular

13. 7. Qual vínculo de trabalho no ensino da Educação Básica que você leciona para estudantes adolescentes no município de Jaguaquara? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Efetivo
- ☐ Temporário
- ☐ CLT (Carteira de Trabalho)
- ☐ d) Outro (descrever) _____

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

14. 7.1. Caso tenha escolhido "d) Outra (descrever)":

15. **8. Qual(is) Unidade(s) Escolar(es) de Jaguaquara você leciona estudantes adolescentes?** *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Centro Educacional do Trabalhador
- ☐ Centro Estadual de Educação Profissional Pio XII
- ☐ Colégio Batista Taylor Egidio
- ☐ Colégio Dimensão
- ☐ Colégio Estadual N. Sra. Auxiliadora
- ☐ Colégio Estadual Virgílio Pereira de Almeida - DO CAMPO
- ☐ Colégio Luzia Silva
- ☐ Colégio Monteiro Lobato
- ☐ Escola Diana e Jussiene
- ☐ Escola Emanuel de Oliveira Brito
- ☐ Escola Monteiro Lobato (Itiúba)
- ☐ Escola Rural de Ipiúna (Baixão)
- ☐ Escola Vincenzo Gasbarre
- ☐ Instituto Federal da Bahia – Campus de Jaguaquara

16. **9. Quanto tempo de ensino da Educação Básica você leciona para estudantes adolescentes?** *

17. **10. Qual(is) a(s) modalidade(s) de ensino da Educação Básica que você leciona para estudantes adolescentes no município de Jaguaquara?** *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Educação de Jovens e Adultos (EJA, PROEJA, TJ)
- ☐ Educação Especial
- ☐ Educação Profissional e Tecnológica
- ☐ Educação do Campo
- ☐ Educação Regular

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

18. **11. Qual(is) a(s) etapa(s) de ensino da Educação Básica que você leciona para estudantes adolescentes no município de Jaguaquara?**

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ensino Fundamental
- ☐ Ensino Médio
- ☐ Ambos

PARTE II - Experiência e formação sobre TDAH

19. **12. Você já trabalhou com estudantes COM DIAGNÓSTICO de TDAH? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

20. **13. Qual é o seu nível de conhecimento sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nenhum conhecimento sobre TDAH.
- ☐ Conhecimento básico sobre TDAH.
- ☐ Conhecimento intermediário sobre TDAH.
- ☐ Conhecimento avançado sobre TDAH.
- ☐ Especialização ou formação específica em TDAH.

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

21. **14. Como você se sente para identificar sintomas de TDAH no comportamento de estudantes em sala de aula?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não me sinto preparado.
- ☐ Sinto-me pouco preparado.
- ☐ Sinto-me moderadamente preparado.
- ☐ Sinto-me bem preparado
- ☐ Sinto-me totalmente preparado.

22. **15. Quais dificuldades você enfrenta ao identificar estudantes com TDAH?** *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Falta de conhecimento sobre os sintomas do TDAH.
- ☐ Dificuldade em diferenciar TDAH de outros comportamentos.
- ☐ Ausência de recursos ou apoio especializado.
- ☐ Outra(s) dificuldade(s)_____.
- ☐ Não enfrento dificuldades na identificação.

23. **15.1. Caso você tenha selecionado "d) Outra(s) dificuldade(s)". Qual(is)?**

24. **16. Você já sentiu necessidade de adaptar suas práticas pedagógicas para atender estudantes com TDAH?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

25. 16.1. Em caso afirmativo, com que frequência você fez adaptações?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca adapto minhas práticas.
- ☐ Raramente adapto minhas práticas.
- ☐ Às vezes adapto minhas práticas.
- ☐ Frequentemente adapto minhas práticas.
- ☐ Sempre adapto minhas práticas.

26. 17. Quais estratégias pedagógicas você utiliza ao trabalhar com estudantes com TDAH?

27. 18. Qual(is) a(s) principal(is) barreira(s) que você enfrenta ao oferecer suporte a estudantes com TDAH?

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

28. **19. Você já recebeu formação ou treinamento específico sobre TDAH durante sua carreira profissional?** *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Não, nunca recebi formação sobre TDAH.
☐ Sim, durante a graduação.
☐ Sim, em cursos de formação continuada.
☐ Sim, por meio de workshops ou palestras.
☐ Sim, tenho especialização na área de TDAH.
☐ Sim, outras fontes. Especificar: _____

29. 19.1. Caso tenha respondido "f) Sim, outras fontes. Especificar:

"

30. **20. Quão familiarizado você está com a Lei Nº 14.254/2021 e suas implicações para a educação inclusiva?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não conheço essa lei.
☐ Já ouvi falar, mas não conheço detalhes.
☐ Conheço superficialmente as implicações da lei.
☐ Conheço bem e aplico em minha prática pedagógica.
☐ Estou totalmente atualizado e engajado na implementação da lei.

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

31. **21. Que tipos de apoio ou recursos você acredita serem necessários para melhorar o suporte a estudantes com TDAH?**

32. **22. Como você avalia o efeito das estratégias de formação docente atuais * em preparar professores para lidar com estudantes com TDAH?**

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Muito insatisfatória.
- ☐ Insatisfatória.
- ☐ Neutra.
- ☐ Satisfatória.
- ☐ Muito satisfatória.

33. **23. Quais aspectos você julga importantes a serem abordados na formação de professores que contribuam para a docência com adolescentes com TDAH?**

09/09/2025, 09:16

Questionário 1 – Formação Docente e Atendimento a Estudantes com TDAH

34. 24. Na sua opinião, há algo importante sobre a formação ou atuação dos professores no trabalho com estudantes com TDAH que não foi abordado nas perguntas anteriores? Se sim, descreva.

35. 25. Como parte complementar da pesquisa, ofertaremos um Curso de Formação Docente na modalidade EAD, certificado pela UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa). Você tem interesse em participar? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

36. 25.1. Em caso de resposta positiva, inclua seu contato. E-mail ou WhatsApp.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B – DIVULGAÇÃO DO QUESTIONÁRIO 1

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL – PROFEI Grupo de Estudos e Pesquisa em Processos de Aprendizagem	
PROJETO DE PESQUISA: “<i>Formação Docente para Educação Inclusiva: desafios na identificação e suporte a estudantes adolescentes com TDAH</i>”		
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Nelba Teixeira Pisacco Discente: Antonio Genival da Silva Filho		
Queridas(os) colegas, Estou desenvolvendo uma pesquisa vinculada ao meu mestrado profissional em Educação Inclusiva e gostaria de contar com a colaboração de vocês. O objetivo é compreender melhor como nós, professores da rede pública e privada, percebemos e enfrentamos os desafios relacionados à identificação e ao suporte de estudantes adolescentes com TDAH. Para isso, elaborei um questionário que pode ser respondido de forma simples e rápida. A participação de cada um é fundamental, pois as experiências e percepções dos professores irão enriquecer muito este estudo. Quanto mais olhares reunirmos, mais consistente será a análise sobre as nossas práticas e as reais necessidades da escola. A pesquisa não se encerra apenas na coleta de dados. A partir das informações levantadas, será desenvolvido um curso online de formação continuada, como recurso educacional voltado a todos nós, professores. Esse curso será construído de forma prática e acessível, trazendo estratégias que possam realmente nos apoiar no dia a dia, ajudando a identificar os sinais do TDAH na adolescência e a oferecer um suporte pedagógico mais adequado. Ao participar, vocês não estão apenas colaborando com a minha pesquisa, mas contribuindo para um movimento maior de fortalecimento da formação docente, que busca responder às nossas inquietações e desafios cotidianos. Tenho certeza de que o resultado será muito útil para todos nós e, principalmente, para os nossos estudantes, que merecem uma escola mais inclusiva e preparada para acolher suas necessidades. Conto com vocês nessa caminhada! Sua participação é essencial para que possamos construir juntos caminhos de transformação para a educação inclusiva. Professor(a), participe do nosso questionário on-line:		
Atenciosamente, Antonio Genival da Silva Filho		

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 2

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

Questionário 2 - Avaliação E-book

Prezado(a) professor(a),

Você está sendo convidado(a) a avaliar o Recurso Educacional em formato de e-book intitulado **"No Labirinto da Aprendizagem: caminhos formativos para a identificação e o suporte a adolescentes com TDAH"**.

Este questionário tem como objetivo avaliar o Recurso Educacional quanto à **adequação do conteúdo**, à **aplicabilidade das estratégias**, ao **impacto na prática docente** e às **sugestões de melhoria**, conforme previsto na pesquisa de mestrado.

As respostas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, preservando o sigilo dos participantes. Não há respostas certas ou erradas. O mais importante é sua avaliação sincera sobre o material.

Tempo estimado de resposta: **8 a 12 minutos**.

Ao prosseguir, você declara que leu as informações acima e concorda em responder voluntariamente a este questionário.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. **1. Você participou do primeiro questionário desta pesquisa? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não me recordo

2. **2. Você atua ou já atuou como professor(a) da Educação Básica? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

3. 3. Em qual rede de ensino você atua ou atuou principalmente? **Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Rede municipal
- ☐ Rede estadual
- ☐ Rede federal
- ☐ Rede privada
- ☐ Nenhuma

4. 4. Em qual etapa/modalidade você atua ou atuou principalmente? **Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Anos finais do Ensino Fundamental
- ☐ Ensino Médio
- ☐ Educação Profissional e Técnica
- ☐ Educação de Jovens e Adultos
- ☐ Educação Especial/AEE
- ☐ Coordenação pedagógica/gestão escolar
- ☐ Outra

5. 5. Qual é a sua escolaridade? **Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Ensino Médio
- ☐ Graduação em andamento
- ☐ Graduação completa
- ☐ Especialização
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

6. **6. Antes de acessar este e-book, você já havia participado de alguma formação específica sobre TDAH?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não me recordo

ADEQUAÇÃO AO CONTEÚDO

Para as próximas questões, utilize a escala:

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Nem concordo, nem discordo
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

7. **7. O e-book apresenta linguagem clara e compreensível para professores da Educação Básica.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

8. **8. Os conteúdos abordados no e-book são adequados à formação docente sobre adolescência, TDAH e inclusão escolar.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

9. **9. A organização do e-book em trilhas facilita a compreensão dos temas apresentados.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

10. **10. As histórias das personagens ajudam a aproximar os conteúdos da realidade escolar.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

11. **11. Os textos base apresentam informações relevantes para compreender a adolescência, o TDAH e o suporte pedagógico inclusivo.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

12. **12. Comente sobre a clareza, a organização e a adequação dos conteúdos apresentados no e-book.** *

APLICABILIDADE DAS ESTRATÉGIAS

Para as próximas questões, utilize a mesma escala de 1 a 5:

- 1 — Discordo totalmente
- 2 — Discordo parcialmente
- 3 — Nem concordo, nem discordo
- 4 — Concordo parcialmente
- 5 — Concordo totalmente

13. **13. As estratégias apresentadas no e-book podem ser utilizadas no cotidiano escolar.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

14. **11. O e-book contribuiu para compreender indicadores relacionados ao TDAH na adolescência.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

15. **14. A ficha de observação pedagógica pode auxiliar o professor no registro de dificuldades recorrentes dos estudantes.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

16. **15. Os roteiros de conversa com a coordenação pedagógica e com a família podem contribuir para encaminhamentos mais responsáveis.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

17. **16. O plano breve de suporte pedagógico pode auxiliar a escola na organização de estratégias de acompanhamento ao estudante.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

18. **17. O checklist de estratégias inclusivas apresenta sugestões viáveis para a prática docente.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

19. **18. Quais estratégias ou materiais de apoio apresentados no e-book você considera mais aplicáveis à prática docente? Justifique sua resposta.** *

IMPACTO NA PRÁTICA DOCENTE

Para as próximas questões, utilize a escala:

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Nem concordo, nem discordo
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

20. **19. O e-book contribuiu para ampliar sua compreensão sobre a adolescência e suas relações com a aprendizagem escolar.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

21. **20. O e-book contribuiu para compreender indicadores relacionados ao TDAH na adolescência.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

22. **21. O e-book ajudou a compreender que o professor pode observar e registrar indicadores pedagógicos, mas não deve realizar diagnóstico clínico.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

23. **22. O material favoreceu uma visão menos rotuladora e mais humanizada sobre estudantes com dificuldades de atenção, organização, impulsividade ou autorregulação.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

24. **23. Após a leitura do e-book, sinto-me mais preparado(a) para pensar estratégias de suporte educacional inclusivo para adolescentes com TDAH ou dificuldades semelhantes.** *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

25. **24. De que forma o e-book pode contribuir, ou não, para sua prática docente?** *

SUGESTÕES DE MELHORIA

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

26. **25. De modo geral, como você avalia o Recurso Educacional?** **Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Excelente
- ☐ Muito bom
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Insuficiente

27. **26. Quais pontos positivos você destacaria no e-book?** *

28. **27. Quais aspectos do e-book poderiam ser melhorados?** *

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

29. **28. Você recomendaria este e-book para outros professores ou para momentos de formação docente na escola?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

30. 29. Justifique brevemente sua resposta anterior.

SEÇÃO OPCIONAL – Dados para emissão de certificado

Esta seção deve ser preenchida somente caso deseje a emissão de certificado de participação.

31. **30. Deseja receber certificado de participação?**

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

32. **31. Nome completo para emissão do certificado:**

12/07/2026, 12:47

Questionário 2 - Avaliação E-book

33. **32. E-mail para envio do certificado:**

34. **33. CPF para emissão do certificado:** *"O CPF será utilizado exclusivamente para fins de emissão de certificado, caso necessário, e não será considerado na análise dos dados da pesquisa."*

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO A – LEI Nº 14.254/2021

27/08/2025, 11:33

L14254

**Presidência da República**
Secretaria-Geral
Subchefia para Assuntos Jurídicos**LEI Nº 14.254, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2021**

Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

Parágrafo único. O acompanhamento integral previsto no caput deste artigo compreende a 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.

Art. 2º As escolas da educação básica das redes pública e privada, com o apoio da família e dos serviços de saúde existentes, devem garantir o cuidado e a proteção ao educando com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, com vistas ao seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, com auxílio das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental.

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.

Art. 4º Necessidades específicas no desenvolvimento do educando serão atendidas pelos profissionais da rede de ensino em parceria com profissionais da rede de saúde.

Parágrafo único. Caso seja verificada a necessidade de intervenção terapêutica, esta deverá ser realizada em serviço de saúde em que seja possível a avaliação diagnóstica, com metas de acompanhamento por equipe multidisciplinar composta por profissionais necessários ao desempenho dessa abordagem.

Art. 5º No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 30 de novembro de 2021; 200º da Independência e 133º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Milton Ribeiro

Marcelo Antônio Cartaxo Queiroga Lopes

João Inácio Ribeiro Roma Neto

Damares Regina Alves

Este texto não substitui o publicado no DOU de 1º.12.2021

*

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE
NACIONAL****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o(a) Senhor(a) a participar do projeto de pesquisa “Formação de Professores para a Educação Inclusiva: Desafios na Identificação e Apoio a Adolescentes com TDAH”, sob a responsabilidade do pesquisador Antonio Genival da Silva Filho e da pesquisadora Nelba Maria Teixeira Pisacco.

A pesquisa abordará como temática o TDAH na Adolescência, enfatizando a importância da formação docente para a identificação e o suporte de estudantes adolescentes com TDAH.

O objetivo é objetivo geral desenvolver estratégias de formação docente que auxiliem no reconhecimento de sinais comportamentais associados ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e no desenvolvimento de estratégias pedagógicas para adolescentes com este transtorno.

O(a) Senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

A sua participação se dará por meio do preenchimento de dois questionários semiestruturados via *Google forms* e apreciação de um material digital, que serão enviados com antecedência. O Senhor(a) também participará do curso para posterior avaliação final. O primeiro questionário objetiva obter informações sobre a formação docente, condições de trabalho, dificuldades e estratégias utilizadas com as demandas do trabalho com adolescentes com indicadores de TDAH. A partir da literatura e dos dados obtidos, será elaborado um Recurso Educacional em mídia

digital com estratégias pedagógicas para auxiliar os professores de adolescentes da Educação Básica, que será avaliado por meio do segundo questionário.

Considerando que o estudo será realizado atendendo as normas preconizadas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisas com Seres Humanos, obedecendo às normas de biossegurança e guardando o sigilo ético, os riscos contidos no presente estudo são de baixa gravidade. A participação nesta pesquisa não porá em risco a saúde física ou a integridade pessoal; tampouco, os participantes serão colocados em situações constrangedoras ou de desconforto psicológico, uma vez que terão a total liberdade de se recusar a participar da pesquisa, sem que sofram qualquer tipo de constrangimento ou qualquer tipo de perda em algum aspecto de sua vida. A aplicação do questionário é uma ferramenta fundamental em pesquisas que empregam as técnicas de perguntas e respostas em coleta de dados. Os riscos de desconforto, no transcorrer do preenchimento do questionário, poderão ainda ser minimizados com diferentes estratégias. Nas ocasiões em que houver manifestação de desconforto e/ou de inibição frente à pergunta formulada pelos pesquisadores a pergunta poderá ser suprimida com o consentimento do participante. Se os mesmos sinais forem recorrentes e reaparecerem diante de mais uma pergunta, os pesquisadores oferecerão a possibilidade de interromper a pesquisa, reiterando que o participante não terá qualquer prejuízo ao desistir de sua participação. Nos casos de aparecimento de problemas de saúde a depender da duração e/ou gravidade sua participação na pesquisa será encerrada, sempre com a garantia de que não haverá qualquer prejuízo para o participante.

Caso tenha dúvidas ou precise de esclarecimentos sobre a pesquisa, o participante poderá contatar os pesquisadores responsáveis. A participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízo algum. Se ocorrerem danos decorrentes da pesquisa, o participante terá direito a assistência integral, imediata e gratuita, conforme previsto em lei.

A sua participação não acarretará custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação financeira adicional pelas informações fornecidas. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa.

Ressaltamos que seu aceite em participar é muito importante, pois contribuirá para nortear as ações e intenções educacionais futuras que possam possibilitar melhor acesso, permanência e desenvolvimento de estudantes com TDAH na educação básica.

A sua participação receberá certificação, com carga horária de 10 horas, pelo Programa de Extensão e Pesquisa em Processos de Aprendizagem da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PEP–Proa), ao qual o grupo de pesquisa está vinculado, relativa a contribuições do preenchimento dos questionários e análise do recurso pedagógico digital.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO, telefone: (73) 97400-6002 e por sua orientadora Dra. NELBA MARIA TEIXEIRA PISACCO, telefone: (42) 98428-0008 ou ainda pela entidade responsável – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP), telefone (42) 3220-3282, e-mail: propespsecretaria@uepg.br Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22, horário de funcionamento (segunda a Sexta, das 08:30 às 11:30).

Eu _____, Professor _____ do
_____, RG _____, Telefone
_____, E-mail
_____, concordo em participar da

pesquisa intitulada “Formação de Professores para a Educação Inclusiva: Desafios na Identificação e Apoio a Adolescentes com TDAH” sob a responsabilidade dos pesquisadores Antonio Genival da Silva Filho e Nelba Maria Teixeira Pisacco, na Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, Paraná. Declaro que, após leitura minuciosa do TCLE, tive oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

Esta autorização atende às exigências da Resolução Nº 466/2012 e da Resolução Nº 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde, conforme prevê o Comitê de Ética em Pesquisa da UEPG. Uma cópia do projeto encontra-se de posse desta Instituição.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Nome/Assinatura

Pesquisador Responsável

Orientadora

Ponta Grossa, _____ de _____ de 2025.

ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA



TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, VALDIR DOS SANTOS, ocupante do cargo de Secretário de Educação do município de Jaguaquara, BA, após ser informado sobre os objetivos da pesquisa intitulada **"FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios na identificação e suporte a estudantes adolescentes com TDAH"**, realizada pelo pesquisador ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO, sob orientação da professora Doutora NELBA MARIA TEIXEIRA PISACCO, AUTORIZO a execução da referida pesquisa para realização da coleta de dados. Informamos que para ter acesso às instituições desta rede de ensino e iniciar a coleta de dados, fica condicionada a apresentação da Certidão de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa e o Parecer Consubstanciado, conforme Resolução CNS 466/2012, devidamente credenciado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Caso necessário, como instituição COPARTICIPANTE desta pesquisa, poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo à rede de ensino, e/ou qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes dessa rede. Declaro não ter recebido nenhum pagamento por esta autorização, bem como os participantes também não poderão receber quaisquer pagamentos.

Jaguaquara, 23 de abril de 2025.



Valdir dos Santos
Secretário Municipal de Educação
Decreto nº 021 de 02/01/2025

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Rua da Lagoa, S/N - Bairro Lagoa - CEP: 45345-000 - CNPJ: 30.629.368/0001-84
Tel: (73) 3534 - 1844 - Ouvidoria: (73) 99924-0013 - E-mail: educacao@jaguaquara.ba.gov.br

ANEXO D – PARECER PLATAFORMA BRASIL

CENTRO DE ENSINO
SUPERIOR DOS CAMPOS
GERAIS - CESCAGE/PR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios na identificação e suporte a estudantes adolescentes com TDAH

Pesquisador: ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 90683725.6.0000.5215

Instituição Proponente: PROAP/CAPES PPGO-UEPG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.783.576

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado *“Formação de Professores para a Educação Inclusiva: Desafios na Identificação e Apoio a Adolescentes com TDAH”* investiga as dificuldades e necessidades enfrentadas por professores na inclusão de estudantes adolescentes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no âmbito da Lei nº 14.254/2021. O objetivo principal é desenvolver estratégias de formação docente para capacitar educadores a identificar e fornecer suporte adequado a estes estudantes, promovendo uma educação inclusiva alinhada à legislação vigente. Com base no arcabouço teórico de Vygotsky, que enfatiza o papel da mediação pedagógica e do desenvolvimento sociocultural, esta pesquisa explora como os professores podem mediar o processo de aprendizagem de estudantes com este tipo de transtorno. Os resultados esperados incluem a identificação de lacunas na formação de professores e a proposta de um curso online como recurso educacional que oferecerá formação continuada aos professores na implementação de práticas inclusivas. A metodologia adota uma abordagem qualitativa de abordagem translacional, envolvendo revisão de literatura e aplicação de dois questionários online, onde o primeiro visa mapear os desafios enfrentados pelos educadores, identificando as melhores práticas pedagógicas e o segundo será para avaliar a qualidade, aplicabilidade e eficácia do recurso educacional desenvolvido para auxiliar na formação de docentes sobre a inclusão de estudantes com TDAH. Este estudo visa não apenas contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas, mas também fortalecer

Endereço: Rua Tomazina, s/n Unidade Ecológica Olarias Bloco A

Bairro: Olarias

CEP: 84.025-510

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3219-8067

E-mail: cep@cescage.edu.br

**CENTRO DE ENSINO
SUPERIOR DOS CAMPOS
GERAIS - CESCAGE/PR**



Continuação do Parecer: 7.783.576

de participação emitido pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, reconhecendo formalmente a contribuição valiosa para a pesquisa e sua dedicação ao aperfeiçoamento profissional. Esses benefícios têm potencial de aprimorar suas práticas pedagógicas, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor, com impactos positivos no desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes atendidos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de relevância para área da educação considerando o crescente aumento dos casos de diagnóstico de TDHA e o impacto desta condição na capacidade de aprendizagem. Acredita-se que a capacitação específica de professores por meio de estratégias de formação docente direcionadas às particularidades do TDAH contribuirá para melhorar a identificação precoce e o suporte adequado aos estudantes adolescentes com este transtorno.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória estão presentes e de acordo com as recomendações da resolução 466/12 da CONEP.

Recomendações:

Submeter relatório final de pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

O colegiado acompanha o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2545534.pdf	08/08/2025 14:43:23		Aceito
Outros	2folhaDeRosto_Antonioassinado.pdf	08/08/2025 14:42:35	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito
Cronograma	PPesquisaCronogramaNovo.docx	08/08/2025 14:41:32	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodepesquisa.docx	17/07/2025 20:30:46	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE.docx	30/04/2025 23:07:20	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito

Endereço: Rua Tomazina, s/n Unidade Ecológica Olarias Bloco A

Bairro: Olarias **CEP:** 84.025-510

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3219-8067

E-mail: cep@cescage.edu.br

**CENTRO DE ENSINO
SUPERIOR DOS CAMPOS
GERAIS - CESCAGE/PR**



Continuação do Parecer: 7.783.576

Justificativa de Ausência	TCLE.docx	30/04/2025 23:07:20	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito
Declaração de concordância	TERMO_DE_ANUENCIA.pdf	30/04/2025 22:33:20	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	TERMO_DE_SOLICITACAO_assinado_assinado.pdf	30/04/2025 22:24:24	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_Antonio_assinado.pdf	30/04/2025 22:21:43	ANTONIO GENIVAL DA SILVA FILHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 21 de Agosto de 2025

Assinado por:
Christiane Trevisan Slivinski
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Tomazina, s/n Unidade Ecológica Olarias Bloco A
Bairro: Olarias **CEP:** 84.025-510

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3219-8067

E-mail: cep@cescage.edu.br