



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS



Clara Vazarin Sanches da Rocha

**Um olhar transversal sobre a educação emocional e alunos com
Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade**

Ouro Preto - MG

2025

CLARA VAZARIN SANCHES DA ROCHA

Um olhar transversal sobre a educação emocional e alunos com Transtorno
do Déficit de Atenção e Hiperatividade

Monografia apresentada ao Curso de
Ciências Biológicas da Universidade
Federal de Ouro Preto como requisito
parcial para obtenção do título de
Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof(a). Dr. Luciana Hoffert
Castro Cruz

Ouro Preto -MG

2025

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

R672o Rocha, Clara Vazarin Sanches da.
Um olhar transversal sobre a educação emocional e alunos com
Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. [manuscrito] / Clara
Vazarin Sanches da Rocha. - 2025.
42 f.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Hoffert Castro Cruz.
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Ciências Exatas e Biológicas. Graduação em Ciências
Biológicas .

1. Educação inclusiva. 2. Educação emocional - Educação afetiva. 3.
Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. I. Cruz,
Luciana Hoffert Castro. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 376:616-008.61

Bibliotecário(a) Responsável: Sione Galvão Rodrigues - CRB6 / 2526



FOLHA DE APROVAÇÃO

Clara Vazarin Sanches da Rocha

Um olhar transversal sobre a educação emocional de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Ciências Biológicas

Aprovada em 08 de outubro de 2025

Membros da banca

Dra. Luciana Hoffert Castro Cruz - Orientador(a) Universidade Federal de Ouro Preto
Dr. - Fábio Augusto Rodrigues e Silva - Universidade Federal de Ouro Preto
Me.- Nathália de Assis Rodes - Universidade Federal de Ouro Preto

Luciana Hoffert Castro Cruz, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 08/10/2025



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Hoffert Castro Cruz, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 08/10/2025, às 16:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0992914** e o código CRC **B36C8995**.

Dedico este trabalho primeiramente a meus pais, Carla e Ronaldo, que me permitiram sob muitos privilégios cursar minha graduação de forma confortável e exclusiva. Também aos meus avós Pedro e Maria Helena, que mesmo longe mantenho sempre na lembrança. Finalmente ao meu irmão, João Pedro, meu grande amigo e pra sempre meu pequeno, e ao meu irmão, João Lucas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a todos os professores que tive em todas as etapas da minha educação, por me permitirem construir essa minha fé nas pessoas, alavanca da esperança. Pela inspiração. Na licenciatura encontrei o otimismo e a paixão de que tanto precisava. Hoje meus esforços fazem sentido uma vez que ando sabendo quem sou, quando descubro o que quero.

À minha família, por todo o amor e por me permitirem uma jornada de dedicação exclusiva à universidade e a tranquilidade de ter para onde voltar. À minhas primas, Alice, Laura e Vitória, amo tanto vocês que dói. Aos meus amigos de Ouro Preto e Votuporanga, em especial, à minha melhor amiga, Vitória.

À República Rebu, pelo acolhimento, moradia acessível e de qualidade e minhas amizades eternas. Levo vocês comigo onde estiver.

Em especial, também agradeço ao meu irmão, João Pedro, meu melhor amigo, meu pequeno, sua existência me confortam e sua presença me acalenta. E ao meu outro irmão, João Lucas, meu pequeno literal. Viajo porque preciso, volto porque te amo. Se estou nesse corre, longe de ti, é também por ti.

Agradeço à minha psicóloga, Ana Paula, por me conduzir diante da vida adulta e da criança que fui, me trazendo a uma melhor versão, onde me permito ver a beleza inerente deste mundo que tantas vezes julguei erroneamente sem beleza alguma. Obrigada.

Obrigada mundo por ser esse plano tão cósmico, inacreditável real e místico. Obrigada pela razão que me permite interpretar as aleatoriedades de uma existência como tão lindas e significativas, por me tirar o fôlego. Por todas as vistas, as paisagens, pores do sol e ondas. Belezas que doem, mas o que dói mesmo é a indiferença.

Agradeço, também, à arte, às minhas playlists, meus filmes, e meus ídolos, vocês me trazem à tona. Trabalho porque preciso, mas vivo sob o combustível da apreciação. Juntamente com minhas belas paisagens vocês são o acalento de viver.

À Universidade Federal de Ouro Preto pelo ensino gratuito e de qualidade. Ao Instituto de Ciências Exatas e Biológicas, ao Departamento de Ciências Biológicas, ao Departamento de Biodiversidade, Evolução e Meio Ambiente e todos os funcionários envolvidos.

E finalmente, da forma mais humilde e modesta que consigo, agradeço a mim, mais especificamente àquela pequena garotinha e pequena moça, principalmente pela disposição em aprender e vontade de descobrir, mas também pela criatividade que me dispõe em outras dimensões de compreensão do mundo.

Seria ele um animal, se a música o emocionava tanto?

(Franz Kafka)

RESUMO

Este trabalho é do tipo monografia e consiste em uma revisão bibliográfica sistemática de teses, dissertações e artigos que atendam ao tema educação emocional como ferramenta para o desenvolvimento educacional de alunos diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH); aos critérios de inclusão e exclusão; e que fossem produzidos por pesquisadores pertencentes aos países da América Latina no período compreendido entre 2015 e 2025, com o objetivo de demonstrar o potencial da Educação Emocional como ferramenta pedagógica para alunos com TDAH. As bases acadêmicas foram as plataformas Google Scholar (Google Acadêmico) e Scielo (Scientific Electronic Library Online). A partir da revisão pudemos constatar a escassez de materiais originais que abordam ao tema e foram produzidos dentro do período determinado, demonstrando a necessidade do desenvolvimento de mais trabalhos. Concluimos que a aprendizagem em temas interdisciplinares possui capacidade de aumentar a atenção e a motivação; as emoções, tanto quanto a Educação Emocional, possuem grande influência sobre o aprendizado especialmente em alunos com TDAH, demonstrando seu potencial benéfico como ferramenta pedagógica para melhor desenvolvimento desses alunos.

Palavras chave: Educação Emocional; Interdisciplinaridade; TDAH

ABSTRACT

This work is a monograph consisting of a systematic literature review of theses, dissertations, and articles that: address the theme of Emotional Education as a tool for the educational development of students diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD); meet the inclusion and exclusion criteria; and were produced by researchers from Latin American countries between 2015 and 2025. The objective is to demonstrate the potential of Emotional Education as a pedagogical tool for students with ADHD. The academic databases used were Google Scholar and Scielo (Scientific Electronic Library Online). Through the review, I observed a scarcity of original materials that address the theme and were produced within the specified period, highlighting the need for further development of studies and data of this kind. I concluded that emotions, as well as Emotional Education, have a significant influence on learning, particularly in students with ADHD, demonstrating its beneficial potential as a pedagogical tool for their improved development. Additionally, learning in interdisciplinary subjects has the capacity to enhance attention, motivation, and learning outcomes.

Keywords: Emotional Education; Interdisciplinarity; ADHD

RESUMEN

Este trabajo es una monografía que consiste en una revisión bibliográfica sistemática de tesis, disertaciones y artículos que: abordan el tema de la Educación Emocional como herramienta para el desarrollo educativo de estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH); cumplen con los criterios de inclusión y exclusión; y fueron producidos por investigadores de países de América Latina en el período comprendido entre 2015 y 2025. El objetivo es demostrar el potencial de la Educación Emocional como herramienta pedagógica para estudiantes con TDAH. Las bases académicas utilizadas fueron las plataformas Google Scholar (Google Académico) y Scielo (Scientific Electronic Library Online). A partir de la revisión, constaté la escasez de materiales originales que abordan el tema y que fueron producidos dentro del período determinado, lo que evidencia la necesidad de desarrollar más trabajos y datos de este tipo. Concluí que las emociones, así como la Educación Emocional, tienen una gran influencia en el aprendizaje, especialmente en estudiantes con TDAH, demostrando su potencial beneficioso como herramienta pedagógica para un mejor desarrollo de estos estudiantes. Además, el aprendizaje en temas interdisciplinarios tiene la capacidad de aumentar la atención, la motivación y el aprendizaje.

Palabras clave: Educación Emocional; Interdisciplinariedad; TDAH

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

APA- American Psychiatric Association

DE- Desregulação Emocional

DSM 5- Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 2013

BNCC- Base Nacional Curricular Comum

ABDA- Associação Brasileira do Déficit de Atenção

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1.0 INTRODUÇÃO	14
2.0 OBJETIVOS	18
3.0 METODOLOGIA.....	19
4.0 RESULTADOS E DISCUSSÃO	21
4.1 TDAH, Impacto na criança e adolescente	22
4.2 TDAH e a Desregulação Emocional	24
4.3 Emoções e seu papel no aprendizado	26
4.4 Educação Emocional.....	28
4.5 O TDAH e a educação emocional.....	30
4.6 A aprendizagem em temas interdisciplinares: aprendizagem baseada em práticas pedagógicas para aumentar a atenção, motivação e aprendizagem de alunos com TDAH	32
5.0 CONCLUSÕES.....	36
6.0 REFERÊNCIAS	38

APRESENTAÇÃO

Sou Clara Vazarin, tenho 24 anos e em 2019 saí do interior de São Paulo para vir a Ouro Preto, Minas Gerais, em busca de uma graduação gratuita e de qualidade. Dotada de saberes iniciais, tinha muito a pensar sobre mim como mulher e como estudante. Fui diagnosticada de forma tardia, aos 22 anos, com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, o que posteriormente também abriria portas para um transtorno depressivo e de ansiedade. O diagnóstico tardio traz não apenas para mim, mas para muitas outras mulheres, muitas consequências na vida adulta. O TDAH se manifesta de forma diferente na maioria das vezes em mulheres, enquanto os meninos geralmente apresentam sintomas físicos e característicos da hiperatividade, o que facilita o diagnóstico, a maioria das meninas com TDAH desenvolvem um perfil desatento, com a manifestação de hiperatividade mental seguida por comportamentos ansiosos. É claro que não há culpados, uma vez que reconheço que o TDAH não era um tema abordado com tanta frequência nem tínhamos muitas informações ou orientações relacionadas, e até mesmo meus pais, hoje nos seus 50 e poucos anos, viveram uma vida sem a possibilidade de se reconhecer perante seus transtornos.

Quando você cresce se entendendo como pessoa neurotípica, sem ser, se perguntando por que todos seus amigos conseguem tão facilmente realizar determinada tarefa, ou se lembrar do passado, ou não perder coisas importantes e valiosas, ou ainda se portar tão naturalmente diante das interações sociais, ou o porquê de incomodar não intencionalmente as pessoas de seu convívio de forma quase inerente, ouvindo de seus professores, colegas, parentes e médicos que você precisa se esforçar mais ao mesmo tempo que está dando tudo de si, é inevitável que diante toda essa interiorização do olhar do outro, nesse momento tão natural que formamos nossa concepção de nós mesmos, não nos enxerguemos como pessoas disfuncionais ou desprovidas de inteligência. O TDAH além da desatenção e hiperatividade implica em um desequilíbrio emocional. Sem antes saber que essa minha característica era um traço do transtorno, sempre me considerei e fui considerada como uma criança exagerada, que fazia muito escândalo, era muito emotiva e falava demais. Na escola meus colegas me chamavam de louca, e por muito tempo foi um estigma que me acompanhou. Na adolescência esse desequilíbrio se manifestava mais como impaciência, irritabilidade em excesso e rebeldia. No meu aprendizado construí uma relação não saudável com a escola e posteriormente com a faculdade, não me sentia pertencente ou capaz, e trazia comigo toda bagagem de que me

foi atribuída. Lembro do dia do meu diagnóstico, senti um alívio tão grande que chorei. A primeira coisa que pensei foi: “Então não é minha culpa?”. Esse ponto foi essencial para que eu pudesse interpretar minha autoconcepção de maneira mais empática. O que me permitiu calma para percorrer um processo novo de me tornar alguém mais funcional. Dessa forma, minha experiência de vida - se é que posso considerar assim - me fez vivenciar as consequências e a importância da implementação de conceitos da educação emocional, dessa forma criando alternativas educacionais voltadas ao melhor desenvolvimento de alunos com TDAH, visto que naturalmente já possuem problemas de desregulação emocional. Apresento nesse trabalho uma ideia que gostaria de ter me beneficiado enquanto estudante, mas satisfeita uma vez que poderia beneficiar outros. E convido todos da área científica e acadêmica a desenvolverem mais pesquisas sobre a temática, levando em consideração que a educação emocional é uma ótima ferramenta de desenvolvimento pessoal e social.

1.0 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento, identificado como um dos mais frequentes na infância e adolescência (Lora, Moreno, 2010), representando 7,6% das crianças de 3 a 12 anos e 5,6% dos adolescentes de 12 a 18 anos (Salari *et al.*, 2023). Segundo a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (2007), o TDAH é definido como um transtorno neurobiológico, neuroquímico (por envolver os neurotransmissores, dopamina, noradrenalina e serotonina), e de comportamento.

Alguns dos sintomas que são critérios diagnósticos do transtorno de acordo com o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) publicado em 2013 pela Associação Americana de Psiquiatria, para enquadramento no fator desatenção são: parece não escutar; tem dificuldade com organização; tem dificuldade em seguir instruções até o final; apresenta sinais clínicos de desatenção; perde coisas e esquece-se de tarefas diárias. E alguns dos critérios do fator Hiperatividade e Impulsividade são: Mexer com as mãos e pés e não conseguir ficar sentado; dificuldade em realizar tarefas em silêncio; dificuldades em ficar sentado e interrupção e deturpação em outros. O diagnóstico é motivado pela presença de pelo menos 6 sintomas, por pelo menos 6 meses e em mais de um ambiente.

O TDAH não é considerado como um transtorno de aprendizagem, mas em muitos casos é a consequência por trás de todos esses sintomas (Bertol e Santos, 2018).

Principalmente em virtude das dificuldades de atenção, impulsividade e hiperatividade, crianças e adolescentes com TDAH muitas vezes possuem desempenho escolar em déficit em relação aos seus colegas neurotípicos, o que impacta diretamente na capacidade de organização, persistência e assimilação de conteúdos, gerando um rendimento baixo em comparação com sua capacidade intelectual (Rohde e Halpern, 2004). Esses alunos muitas vezes são percebidos como problemáticos por seus colegas e professores, o que gera experiências escolares negativas, sentimentos de rejeição e exclusão social (Barkley, 2008).

Ao analisar mais especificamente os aspectos emocionais presentes em alunos com esse transtorno, Albert *et. al* (2008) enfatizam a dificuldade na competência emocional, o que afetaria as habilidades de reconhecimento, regulação e expressão de suas emoções. Os

autores também afirmam a existência de disfunções no reconhecimento de informações afetivas. Pessoas com TDAH demonstram pouco manejo de suas emoções, e uma disfunção na capacidade de empatia gerados pela intensidade de seus estados emocionais, ocasionando descontrole (Peralta et. al., 2020).

Como a definição literal de inteligência emocional é a capacidade de monitorar nossos próprios sentimentos e emoções e os dos outros, de discriminá-los e usar essa informação para orientar nossos pensamentos e ações (Ugarriza, Pajares, 2003), podemos relatar que o indivíduo com TDAH também possui déficit no desenvolvimento da inteligência emocional. De acordo com Peralta et. al. (2020) em uma análise descritiva sobre as atitudes das crianças com TDAH em relação às suas emoções, 58% das crianças relataram problemas relacionados à regulação de suas emoções e 24% delas relataram dificuldades em relação à clareza emocional.

“As atitudes emocionais que as crianças adotam em relação à aprendizagem são muito substanciais porque as emoções constituem um motor essencial para a aquisição de conhecimentos e uma melhor compreensão da aprendizagem nas diferentes etapas da escolarização, a atenção que dedicam à apreensão dos conceitos, a clareza com que são compreendidos e a regulação das intensidades emocionais para poder responder atempadamente aos vários desafios” (Peralta et. al., 2020, p.04).

Kauark e Almeida (2008) afirmam que crianças com baixo desempenho acabam atribuindo isso à incompetência pessoal, apresentando sentimentos de vergonha, dúvidas sobre si mesmas, baixa autoestima e distanciamento das demandas do ensino, caracterizando problemas emocionais e comportamentos internalizados. Dessa forma, o indivíduo enquadrado dentro do transtorno que possui rendimento escolar baixo, e consequentemente com déficit no desenvolvimento emocional, estaria sujeito a esses sentimentos.

A relação entre o baixo rendimento escolar e a falta da inteligência emocional, também é enfatizada em estudos de Mattos. *et al.* (2006), que apontam o aparecimento de sentimentos de inadequação, frequentemente vivenciados por alunos com TDAH, que podem culminar em um ciclo de desinteresse pelas atividades escolares e uma sensação de não pertencimento ao ambiente educacional. Essa combinação de fatores pode agravar

as dificuldades já existentes, criando barreiras adicionais para o engajamento e o sucesso acadêmico desses estudantes.

De acordo com as teorias sobre inteligência emocional de Daniel Goleman (1995), as emoções seriam instrumento do aperfeiçoamento da inteligência e crescimento emotivo-intelectual do ser humano. E a educação emocional, é o ramo psicopedagógico que busca tornar o indivíduo mais inteligente emocionalmente, ou seja, lhe trazendo mais chances de um convívio social estável, sendo capaz de trabalhar em grupo, ser mais confiante diante desafios, apto ao relacionamento interpessoal e otimista diante das exigências (Wedderhoff, 2001).

“O indivíduo se encontra em um mundo onde experiências e eventos se desenrolam, exigindo um gerenciamento adequado de sua capacidade de reação para manter o controle e o empoderamento, para manter o equilíbrio em tais situações” (Peralta et. al., 2020, p.07).

Dessa forma, podemos ressaltar que a educação emocional desempenharia um papel significativo no desenvolvimento de alunos com TDAH, uma vez que auxiliaria não apenas na identificação e diferenciação das emoções, mas também no manejo adequado de sentimentos desestimulantes oriundos da experiência subjetiva desses indivíduos durante o processo de aprendizagem. “Em pessoas com TDAH, se elas conseguirem melhorar a expressão de seus sentimentos, poderão ter bom desempenho acadêmico e social e, portanto, uma boa qualidade de vida” (Peralta et. al., 2020).

Como enfatizado por Brackett e Rivers (2014), essa abordagem contribui para a autorregulação emocional, promovendo maior equilíbrio e bem-estar no ambiente escolar e em outras áreas da vida. Seguindo essa lógica, a implementação de princípios da educação emocional no processo de aprendizagem seria uma ferramenta essencial para minimizar a evasão escolar e a falta de participação por parte dos alunos enquadrados dentro desse transtorno.

Logo, o profissional capacitado para conduzir o desenvolvimento da inteligência emocional em seus alunos com TDAH, a partir de alterações curriculares baseadas na educação emocional, pode melhorar significativamente o desempenho e trazer estabilidade ao convívio social, uma vez que o direciona a ter gerenciamento de suas reações a partir do manejo de suas emoções. Visto que, uma criança com este transtorno,

tende a ser socialmente distante pela incapacidade de expressão de linguagem emocional, o que provoca reações adversas dos outros (Peralta et. al., 2020).

“Embora os estudos acerca da inteligência e educação emocionais sejam relativamente recentes, parece inegável tratar-se de um processo de caráter psicopedagógico, derivado dos próprios processos de evolução da sociedade, da família e da escola. Também há fortes indícios de que esse encaminhamento pedagógico está, em boa parte, delegado aos professores. Ou seja, a função de assumir o papel de “alfabetizadores emocionais”, antes exercido intuitivamente, agora está consciente” (Wedderhoff, 2001, p.02).

Dessa forma, o objetivo desta presente monografia que terá formato de revisão bibliográfica, é construir a relação entre educação emocional para alunos com TDAH e a aprendizagem, promovendo possíveis alterações curriculares ou pedagógicas. Ressalta-se que a educação emocional pode ser uma possível ferramenta para melhorar o engajamento, interesse e desempenho escolar de alunos com esse transtorno do neurodesenvolvimento.

2.0 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Demonstrar por meio de uma revisão bibliográfica, o potencial da educação emocional como ferramenta pedagógica para a melhora da aprendizagem, da participação ativa e do desempenho escolar de alunos com TDAH.

2.2 Objetivos Específicos

- Compreender a relação entre TDAH e desregulação emocional.
- Compreender a educação emocional como ferramenta pedagógica.
- Demonstrar como os princípios da educação emocional podem ser benéficos para o aprendizado de estudantes com TDAH.

3.0 METODOLOGIA

A metodologia adotada para a realização desta pesquisa consistiu numa revisão bibliográfica criteriosa, envolvendo a coleta, seleção, organização e análise de teses, dissertações e artigos científicos relacionados ao tema em questão. Além disso, procedeu-se à análise textual minuciosa desses trabalhos, com o intuito de reunir, sintetizar e comparar opiniões, perspectivas e reflexões de diferentes autores acerca do tema central: a Educação Emocional como ferramenta para o desenvolvimento educacional de alunos diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Esse processo metodológico foi elaborado de maneira a proporcionar suporte teórico que sustente o objetivo geral e os objetivos específicos da presente monografia.

As palavras-chave que nortearam e direcionaram a busca e a seleção das publicações foram: **Educação Emocional; Interdisciplinaridade; e TDAH**. Esses descritores foram empregados estrategicamente para garantir que a busca fosse abrangente, precisa e pertinente, possibilitando a identificação de estudos relevantes e atualizados, que pudessem contribuir significativamente para o aprofundamento da compreensão sobre a temática.

No que se refere às bases acadêmicas de dados utilizadas para a busca dos materiais, optou-se por recorrer às plataformas Google Scholar (Google Acadêmico) e Scielo (Scientific Electronic Library Online). Ressalta-se que os trabalhos selecionados foram aqueles publicados no período compreendido entre os anos de 2015 a 2025, buscando-se, assim, contemplar as produções mais recentes.

Foram definidos critérios de inclusão, a fim de assegurar a qualidade, a relevância e a adequação das fontes selecionadas. Dentre esses critérios, destacam-se: a obrigatoriedade de que os materiais abordassem diretamente o tema proposto; que os estudos fossem realizados sobre e/ou com a participação de crianças e adolescentes na faixa etária de 6 a 18 anos ou profissionais da educação infanto-juvenil da área; e que as pesquisas tivessem sido produzidas por autores ou instituições localizadas em países da América Latina, considerando-se a importância de contextualizar a análise à realidade sociocultural regional.

Paralelamente, estabeleceram-se critérios de exclusão, visando eliminar materiais que não contribuiriam de maneira adequada para os propósitos deste trabalho acadêmico. Assim, foram excluídos todos os trabalhos cujo texto completo não estivesse disponível para acesso; estudos experimentais conduzidos exclusivamente com animais, como ratos de laboratório, uma vez que não correspondem ao foco humano da pesquisa; e, por fim, livros e textos de publicação de divulgação científica.

Dessa forma, a metodologia adotada buscou assegurar a qualidade, a fidedignidade e a relevância do corpo teórico, promovendo um levantamento abrangente e sistemático da produção científica sobre a Educação Emocional como estratégia para o desenvolvimento educacional de alunos com TDAH, respeitando os parâmetros éticos e científicos exigidos na elaboração de trabalhos acadêmicos dessa natureza.

4.0 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao inserir as palavras-chave nos sites de busca, encontramos cerca de 60 trabalhos, entre artigos, teses e dissertações, mas muitos foram rejeitados devido aos critérios de inclusão e exclusão.

Ao todo, a presente revisão bibliográfica utilizou 30 trabalhos, dentre eles artigos, teses e dissertações para composição do corpus do texto a seguir.

No desenvolvimento da revisão, mais especificamente durante a seleção dos materiais teóricos, houve fatores que limitaram a diversidade e quantidade desses materiais, um deles foi a indisponibilidade de materiais originais que possuísem os requisitos previstos nos critérios de inclusão em temas mais específicos. Alguns temas dos segmentos como por exemplo “Emoções e seu papel no aprendizado” e “TDAH impacto na criança e adolescente” demonstraram ser temas mais amplamente discutidos quando possuíam uma maior quantidade de pesquisas e trabalhos originais recentes com crianças e puderam ser desenvolvidos com uma maior quantidade de dados e evidências, como é possível perceber por suas extensões.

Entretanto houve temas como por exemplo “TDAH e desregulação emocional” e “O TDAH e a educação emocional” que possuíam uma gama restrita a revisões bibliográficas desenvolvidas pelos países latino-americanos nos últimos 10 anos. O que é significativo para as discussões e veiculação de informações, mas ao se tratar do objetivo específico dessa pesquisa esses materiais não poderiam ser utilizados pois se tratavam de citações de autores com pesquisas e trabalhos publicados em anos anteriores a 2015, ou de países fora da América Latina, e quase sempre referenciavam os mesmos autores que são referência quando se trata de TDAH, como Rohde e Barkley, restringindo a possibilidade de apenas referências do tipo “apud” ou citações baseadas nas conclusões, o que impactou diretamente na diversidade de referências e extensão dos segmentos que abordaram esses temas.

Isso indica possivelmente que esses temas não possuem muitas pesquisas originais como pesquisas primárias, pesquisas empíricas, trabalhos originais em formato de artigos e estudos de campo que sejam recentes e desenvolvidas dentro desse contexto regional, dessa forma não possuindo também dados recentes que transmitam nosso contexto

sociocultural e político. O que levanta a necessidade de pesquisadores e educadores da América Latina de abordarem esses temas mais específicos em pesquisas neste formato para a promoção de dados atuais.

De uma maneira geral, a não disponibilidade de trabalhos originais recentes impactou a diversidade da seleção, impossibilitando um maior recorte que abrangesse uma maior representatividade de países. Mesmo assim não foi uma motivação para alteração dos requisitos de inclusão e exclusão previstos na metodologia, pois eles foram estabelecidos com o objetivo de promover um transparecer da atualidade em um contexto político e cultural semelhante.

Apesar das limitações esse trabalho atingiu resultados satisfatórios uma vez que cumpriu com os objetivos da pesquisa, estabelecendo essa relação entre educação emocional e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade através dos referenciais teóricos, demonstrando esse potencial que o desenvolvimento das habilidades emocionais tem a oferecer ao desempenho e melhor experiência escolar do aluno com TDAH.

A seguir, encontra-se um compilado dos dados levantados por esta revisão bibliográfica.

4.1 TDAH, Impacto na criança e adolescente

O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento, sendo classificado também como transtorno neuroquímico e de comportamento (Associação Brasileira do Déficit de Atenção, 2007) Ele afeta aproximadamente 5% das crianças de diversos lugares do mundo, podendo persistir na vida adulta em 2,5% dos casos (American Psychiatric Association, 2014). “Normalmente, os primeiros indícios começam a aparecer a partir dos sete anos de vida da criança, sendo caracterizado por ser um gene mais manifestado em crianças do sexo masculino, não anulando a possibilidade de se manifestar em meninas” (Moreira, 2023, p.19).

O diagnóstico é orientado pela hipótese de um substrato genético e neurológico com falhas em neurotransmissores responsáveis pela atenção individual, controle emocional e concentração, que seriam também influenciados pelo ambiente em que o indivíduo portador do transtorno está inserido (Barbarini, 2020). Adentrando neste ponto de vista neurológico e cognitivo, há relatos na literatura que levantam alterações como as estruturais em rede córtico-subcortical, redução do volume de massa cinzenta, diminuição

da ação do córtex pré-frontal, déficits em funções executivas e velocidade de processamento com lentidão acentuada (Pires, et al.,2024).

De acordo com o DSM-V, publicado pela Associação Americana de Psiquiatria, em 2013, o TDAH tem três apresentações, o perfil predominantemente desatento, o predominantemente hiperativo-impulsivo, e o combinado, e para os perfis há critérios diagnósticos. Há estudos como o de Barbarini, 2020, que mencionam a incidência diferencial das manifestações do transtorno de acordo com o gênero, ao passo que a desatenção incide mais em meninas, e a hiperatividade e impulsividade afetam mais os meninos, mesmo que não haja exclusividade dos sintomas para cada gênero.

De uma maneira geral, a pessoa com TDAH tende a se distrair com estímulos, ter dificuldade com rotinas, se mostrar inquieto podendo se mover constantemente, correr, falar excessivamente, manifestar impaciência e ter falta de noção do perigo (APA, 2013).

“Mesmo que esse transtorno se manifeste desde a infância, os sintomas aparecem com mais clareza durante a fase escolar” (Drigo et al.,2023,p.02). Isso ocorre principalmente por não conseguirem focar sua atenção por muito tempo no mesmo conteúdo ou tema, e/ou manter um ritmo em seu comportamento. (Moreira, 2023). Essas dificuldades de concentração combinadas com uma falta de manejo das emoções dificultam ainda mais o engajamento dessas crianças nas tarefas propostas, o que pode aumentar o estresse, fazendo com que fiquem em estado de alerta interferindo na participação ativa em sala de aula (Costa et.al, 2022, apud Júnior et. al, 2024).

As consequências disso são notáveis, pois há queixas frequentes relacionadas às dificuldades escolares desses estudantes, sendo a razão para os encaminhamentos a outros especialistas (Santos e Miranda, 2020). Todos esses prejuízos alteram a qualidade de vida desses alunos de forma multifatorial, uma vez que não interfere apenas em suas notas, mas também em seu convívio social. Principalmente porque os sintomas desse transtorno são comportamentos considerados incômodos e inadequados, o que acaba gerando um estigma impactante para a vida dessa criança ou adolescente a partir de isolamentos, apelidos pejorativos e agressões (Barbarini, 2020). Esses conflitos que interferem nas habilidades sociais, juntamente à tendência a atos desinibidos torna mais difícil o ajuste social, o que gera um ciclo de isolamento e medo. Há relatos de pais e professores de crianças com TDAH que evitam interações sociais na escola, por exemplo, por receio de não conseguirem suprir as expectativas (Almeida et. al, 2020, apud Júnior et. al, 2024).

Também já foram evidenciadas interferências no relacionamento com a família, como depressão mediada por conflito com familiares, conflito pais-filhos e comportamentos externalizantes advindos. (Pires et al., 2024)

Mais tarde essas vivências alteram a autopercepção, e o indivíduo passa a se enxergar mediante o olhar do outro, interiorizando essa sua nova imagem inferiorizada, o que culmina em vergonha de si, e vontade de ser como outras pessoas neurotípicas (Barbarini, 2020).

Alguns estudos demonstram diversas outras relações entre a vivência com o TDAH e as consequências a longo prazo, como o de Pires et al. (2024), que, a partir de análise sistemática da literatura, levantou em seus resultados diversos impactos comportamentais no desenvolvimento do adolescente, como comportamentos agressivos, evasão escolar, alimentação compulsiva, uso intensivo de redes sociais, consumo precoce de cigarro, álcool e drogas e muitos outros. Também relatou impactos biológicos como obesidade, bruxismo, baixa qualidade de sono e problemas gastrointestinais. Ao se tratar de condições psicopatológicas, associadas, relatou Transtorno Antissocial, Transtorno de personalidade, Bulimia e outros. Essa associação com outras comorbidades também foi reforçada a partir do resultado de pesquisa de Moreira (2023) que registou a Bipolaridade, Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC) e Depressão como transtornos associados.

Dessa forma, a partir dos aspectos e impactos discutidos, ressalta-se a necessidade de intervenções psicopedagógicas a fim de canalizar o desenvolvimento de crianças e adolescentes com TDAH, especialmente dentro das dependências escolares, a fim de minimizar os danos e trazer maior qualidade de vida.

4.2 TDAH e a Desregulação Emocional

Como mencionado anteriormente, o TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento, neuroquímico e de comportamento (Associação Brasileira do Déficit de Atenção, 2007) e é frequentemente abordado principalmente pelos sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade (DSM-V). Entretanto, há alguns anos, começaram a ser descritas associações de crianças com transtornos semelhantes à distúrbios na regulação das emoções, que também recebe o nome de Desregulação Emocional (DE), ou seja, a falta de controle adequado das emoções de acordo com a gravidade situacional. (Northover et al., 2015, apud Maldonado, 2019). Nos resultados de uma análise descritiva previamente mencionada, que buscava compreender as interações que crianças com

TDAH possuíam em relação às suas emoções, 58% delas consideravam possuir problemas na regulação emocional, enquanto o restante apresentava problemas relacionados à clareza e compreensão ou atenção emocional, o que estabeleceria essa relação entre portadores de TDAH e conflitos no manejo das emoções (Peralta et al.,2020). Isso também é evidenciado por estudos como o de Moni et al. (2024), que a partir de uma análise bibliográfica chega à conclusão de que em termos de instabilidade, crianças com TDAH experienciam oscilações recorrentes de humor, irritando-se mais facilmente, tendo explosões e problemas de DE. Esses distúrbios incluiriam a inibição, que seria a dificuldade em controlar impulsos sem que se pense antes de agir (Silva, 2020). Dificuldades no processamento de emoções também são um relato de caráter psicológico no desenvolvimento do adolescente evidenciado por revisão da literatura (Pires et al., 2024).

Portanto, crianças e adolescentes com esse transtorno tendem a experienciar de forma intensa e mutável reações emocionais exageradas, que podem afetar sua saúde mental e capacidade de lidar com o estresse das situações cotidianas (Moni et al.,2024). Como mencionado anteriormente, há desafios sociais e acadêmicos presentes na vida de crianças e adolescentes com TDAH, desencadeados pela vivência sob estigmas impactantes e apelidos pejorativos, que são gerados pelas expectativas de comportamento em contrapartida a suas capacidades de conduta (Barbarini, 2020). Dessa forma, é previsível que haja interação direta entre esses dois fatores, alterando a forma com que lidam e interajam com os sintomas do TDAH, além de as experiências de enfrentamento de conflitos sociais constantes poderem desencadear um quadro de baixa autoestima e problemas emocionais como Depressão e Ansiedade (Moni et al., 2024).

Em virtude desses fatos, estabelece-se uma relação entre o TDAH e as emoções, mais especificamente quanto à DE, ressaltando sua interferência multifacetada (social e psicológica) e provavelmente interferida pelos impactos psicológicos advindos tanto do próprio transtorno quanto de sua vivência nos âmbitos sociais, familiares e acadêmicos. Isso traz a necessidade de abordagens psicopedagógicas que levem essa associação em consideração, uma vez que as atitudes emocionais presentes nas crianças em relação a aprendizagem são imprescindíveis para uma boa compreensão e aquisição de conhecimentos (Peralta et al.,2020).

4.3 Emoções e seu papel no aprendizado

Por séculos a escola deu preferência a um ensino focado no desenvolvimento da cognição, preocupada exclusivamente com a ministração dos conteúdos, mas desconsiderando outros aspectos do processo de ensino-aprendizagem. Felizmente no séc. XXI pesquisadores da área da educação e educadores vêm tentando desconstruir essa abordagem ultrapassada (Sagitário e Coelho, 2021). Com o avanço tanto das discussões quanto da sociedade, ficou cada vez mais evidente a relevância do ensino voltado às emoções (Medeiros e Moura, 2020). “Se a educação é o caminho por onde passa a construção do ser, então é nela que o indivíduo pode estabelecer conexão com as emoções e explicar como vê e sente o mundo” (Sagitário e Coelho, 2021, p.04). Esse pensamento transmite a ideia de que a valorização das emoções é imprescindível para uma educação voltada também para a formação integral humana.

A partir do desenvolvimento da revisão pude contatar que, em especial nos últimos 10 anos, houve o levantamento de muitos dados e evidências científicas que estreitam essa relação entre as emoções e o ensino. Visto que a relação entre professor e aluno é uma relação humana, e que o sentimento, as emoções e pensamentos são nossas características intrínsecas, consequentemente, elas não poderiam deixar de interferir em nossos comportamentos e posteriormente no aprendizado (Mendes, 2016). Esses comportamentos, também vistos como reações perante as respectivas emoções, se mostram substanciais em relação à assimilação de conteúdos, pois moldam a atenção que os alunos dedicam, a clareza de sua compreensão e a forma que são compreendidos e a capacidade de regular a intensidade das emoções sob situações desafiadoras. (Peralta et al. 2020). A inteligência emocional é a capacidade de controlar suas emoções a fim de desenvolver calma para não fazer atos impensados e precipitados em momentos de dificuldade emocional (Medeiros e Moura, 2020).

Logo, ela se mostra necessária, visto que é um grande dilema atual o equilíbrio entre razão e emoção diante de conflitos. É por esse motivo que a escola se vê cada vez mais na necessidade de desenvolver um sujeito capaz de entender, sentir e controlar emoções com sensatez para retornar a sociedade com essa inteligência, e para isso é preciso acima de tudo o autoconhecimento e domínio de ações (Medeiros e Moura, 2020). A inteligência emocional é fundamentada por conceitos atuais da psicologia, onde podemos notar que as emoções são internas ao comportamento e que isso não é patológico, o que gera a possibilidade de mudança. (Peralta et al., 2020). E para que sejamos pessoas resilientes,

empáticas e equilibradas necessitamos do conhecimento e controle sobre as emoções (Mendes, 2016).

Visto isso, em 2020 foi adicionado à Base Nacional Curricular Comum (BNCC) cinco habilidades socioemocionais nas competências gerais para serem desenvolvidas obrigatoriamente nas escolas: 1- Autoconsciência; 2- Autogestão; 3- Consciência social; 4- Habilidades de relacionamento e 5- Tomada de decisão responsável visando a proteção da saúde mental e combate ao bullying. Essas habilidades se relacionam com o desempenho escolar voltado ao bem-estar emocional e se mostram essenciais para os desafios de vida (Oliveira, 2023).

“Percebemos a ligação que esses elementos de bem-estar têm com a Educação, pois se conseguirmos ter emoções positivas na escola, isso provavelmente nos levará a um maior engajamento com as propostas pedagógicas, de forma que o aprender seja percebido como algo prazeroso, e a sensação de pertencimento maior à instituição escolar, por ver sentido nas diferentes aprendizagens, sentindo realização pelas conquistas acadêmicas, e estabelecendo relacionamentos positivos entre os diferentes membros da escola, mantendo um clima saudável, amistoso e propício para o ensinar e o aprender” (Mendes, 2016, p.34).

Essa alteração da BNCC demonstra o reconhecimento do quanto importante é trabalhar as emoções no âmbito escolar, principalmente por estarmos diante de uma sociedade emocionalmente abalada que exerce influência direta na aprendizagem, tornando necessárias ações equilibradas (Gomes e Soares, 2022). Uma comprovação disso são pesquisas qualitativas e quantitativas que buscam analisar o impacto das emoções no aprendizado, como por exemplo a de Aline Mendes (2016), que relatou melhoras significativas no desempenho escolar de alunos após o desenvolvimento de oficinas temáticas voltadas para o ensino da vida emocional, como as emoções e sentimentos, a ação diante de condutas no cotidiano e na escola, estudo do autoconceito como autoimagem e autoestima e empatia e assertividade. A tese também analisou a resposta dos alunos em escalas de autorrelato como Autoestima, Afetos Positivos e Afetos Negativos, e relatou melhoras nesses parâmetros no Pós-teste. Isso demonstra que a dimensão emocional quando bem desenvolvida pode modificar positivamente o autoconceito e que isso repercute na vida acadêmica.

Para que todo esse conhecimento seja passado adiante é imprescindível que o educador esteja capacitado para o desenvolvimento do manejo das emoções e que possua

habilidades emocionais, dessa forma possuindo a capacitação da vivência (Medeiros e Moura, 2020). Também é necessária essa capacitação para que haja mais propostas voltadas a educação emocional, já que o professor é o mediador do processo de aprendizagem e o modelo emocional de seus alunos (Gomes e Soares, 2022).

Sob outro prisma analítico, as emoções positivas enriquecem as práticas pedagógicas.

“Um mediador capaz de construir uma aula envolvente com seus alunos com base em um conceito difícil ou desinteressante alcançará múltiplos resultados de aprendizagem; mas aqueles que conseguem inspirar emoção permanentemente tornam-se educadores para a vida toda, alguém que deixará uma marca indelével” (Garcia, 2019).

Com base em todas as ideias e fatos mencionados, e corroborados por resultados de pesquisa como a de Sagitário e Coelho (2021), constata-se que a inovação da inserção de conteúdo emocional às bases da educação traz novos caminhos para uma educação diferente, que busca atender às necessidades subjetivas no contexto atual do mundo.

4.4 Educação Emocional

Como vimos anteriormente, as emoções possuem influência sobre o aprendizado, demonstrando a importância de se trabalhar os aspectos emocionais no âmbito escolar. Mais que isso, as emoções refletem a complexidade humana e são indispensáveis na gestão da nossa vida (Medeiro, 2017). E, no Brasil e no mundo, há uma busca por formas de promover a preparação às crianças e jovens de hoje para um futuro incerto (Abed, 2015).

Com base nisso, a educação emocional é justamente a área educacional voltada para o desenvolvimento de habilidades emocionais. Uma emoção trabalhada antes de gerar uma ação, permitindo ao indivíduo ter a possibilidade de tomada de decisão sobre ela, é a educação emocional sendo posta em prática (Gomes e Soares, 2022). E a relação entre ela e a inteligência emocional é estreita já que uma busca fomentar a outra a partir da prática do “self”, onde cada indivíduo utiliza seu próprio componente cognitivo para gerenciar e otimizar suas emoções (Borrachero et al., 2014, apud Peralta, 2020).

A presença da educação emocional na proposta pedagógica das escolas é necessária, visto que todos na escola têm emoções e estabelecem vínculos sociais e de conhecimento, portanto, as habilidades socioemocionais devem estar presentes para que se considerem todos os indivíduos envolvidos em sua integralidade (Abed, 2015).

A educação emocional é o saber sentir, viver, pensar e ter controle sobre ações impulsivas que poderiam surgir mediante momentos em que vierem à tona as emoções (Medeiros e Moura, 2020). Ou seja, trata-se do aperfeiçoamento das reações morais, psíquicas ou físicas, sendo preciso identificá-las, nomeá-las, verbalizá-las e conhecer seus determinados gatilhos, de modo a propiciar diálogos e conexões saudáveis e uma boa vivência em sociedade (Gomes e Soares, 2022). Ela tem o objetivo de igualar as reações emotivas com o cognitivo, em outras palavras impedir atitudes impensadas e aprender a comandar racionalmente o emocional (Medeiros e Moura, 2020). Dessa forma torna o indivíduo emocionalmente mais inteligente (Gomes e Soares, 2022).

A educação emocional é um processo de construção contínuo, que começa na base familiar, passa para a escola e continua por toda a vida. Na escola o aluno precisa ser preparado para viver em sociedade, não só cognitivamente, mas também emocionalmente (Gomes e Soares, 2022).

A importância de trazer esse conhecimento para a escola se dá também pela sua característica de refletir a sociedade e pelo seu poder de promover a evolução do indivíduo, de modo que a educação emocional é um mecanismo de contribuição ao desenvolvimento integral do ser humano (Medeiros e Moura, 2020). Cabe a ela não apenas a manutenção de conhecimentos, mas também o desenvolvimento de seres pensantes, com criatividade e construtores do conhecimento, que sabem se relacionar consigo e com outros (Abed, 2015).

A educação emocional contribui para o crescimento e desenvolvimento tanto intelectual quanto emocional no quesito pessoal e social do aluno, com benefícios a curto, médio e longo prazo que podem promover um sucesso escolar, pessoal e contribuições e decisões sociais adequadas (Medeiros e Moura, 2020). Isso é legitimado a partir de resultados de pesquisa dessas autoras, que a partir do desenvolvimento de uma discussão teórica constata a percepção de quanto a educação emocional torna os alunos que a praticam destaques. Elas ainda observaram uma considerável evolução nos alunos que sabiam controlar as emoções, visível a partir de comportamentos e resultados diferenciados. A educação emocional auxilia nos resultados escolares transmitidos através de provas e atividades, e o controle das emoções auxilia no raciocínio para o desenvolvimento de uma prova, por exemplo. E, de fato existe uma melhora pessoal e coletiva na vida daqueles que sabem viver o que sentem e têm o devido controle para que isso não atrapalhe os desempenhos (Medeiros e Moura, 2020).

Uns anos antes dessa pesquisa, Mendes em seu trabalho de 2016, acreditava que era possível e necessário a inserção de temas pertinentes à educação emocional, como o conhecimento das emoções, das relações intra e interpessoais, autoimagem e autoestima no currículo escolar, por serem questões eminentemente humanas. E, em 2020 houve a inserção das habilidades socioemocionais nas competências gerais da BNCC, reafirmando essa necessidade e possibilidade antes levantada por pesquisadores na literatura.

“A Educação Emocional precisa ser avaliada como uma prática a ser pesquisada e desenvolvida como uma possibilidade de uma aprendizagem significativa, que considera a multidimensionalidade humana” (Mendes, 2016, p.16).

4.5 O TDAH e a educação emocional

Com base nas discussões anteriores, podemos constatar que um dos sintomas do TDAH é a desregulação emocional, e, partindo do pressuposto de que as emoções têm relação estreita com o aprendizado, e que a educação emocional é a área educacional de aprimoramento de habilidades emocionais, o desempenho acadêmico de alunos com esse transtorno poderia, seguindo essa lógica, se beneficiar com a aplicação da educação emocional nas escolas.

Em detrimento disso, este segmento da revisão irá se basear em dois trabalhos principais, ambos são pesquisas que buscaram compreender ou descrever a importância ou o impacto da educação emocional e do desenvolvimento de habilidades socioemocionais na educação de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

O primeiro é um artigo de Peralta et al. (2020), um grupo de pesquisadores do Equador, publicado na Revista Horizontes, que descreve uma análise da relação entre alguns preceitos da educação emocional como atenção emocional, clareza emocional e regulação emocional e a aprendizagem de alunos com TDAH, especificamente na disciplina de Ciências Naturais. Participaram do estudo 50 crianças de 7 a 10 anos diagnosticadas com esse transtorno e estudantes de instituições públicas. Para mensurar a reação emocional utilizaram os parâmetros: atenção, clareza e regulação emocional. E, para mensurar o desempenho acadêmico houve análise de boletins de notas de Ciências Naturais e disciplinas variadas para análises comparativas. Eles utilizaram análises descritivas para detalhar os resultados e relacioná-los aos critérios emocionais e notas médias da

disciplina, análises explicativas para justificar os dados obtidos interpretando os fatores emocionais e a aprendizagem na disciplina e correlacionais para descrever a relação entre os fatores atenção, clareza, regulação e aprendizagem. A metodologia baseou-se na aplicação de um questionário (TMMS-24, Trait Meta-Mood Scale) com o objetivo de mensurar a reação emocional nas crianças, e análises estatísticas.

Em seus resultados houve várias evidências interessantes, a primeira delas é uma disparidade de gênero evidenciada por análise percentual, indicando que as dificuldades relacionadas à manutenção desses fatores da educação emocional são mais observadas em meninos. A outra evidência foi obtida através de análise descritiva das emoções, em que 58% das crianças relataram problemas relacionados à regulação de suas emoções, 24% relataram problemas com clareza ou compreensão delas e 18% relataram problemas em relação à atenção. E, por fim, a partir da análise de correlação de Pearson, que relacionou o questionário com os registros de notas, relataram que, na disciplina de Ciências Naturais houve um índice alto de correlação em relação à atenção emocional, que pode indicar essa ligação entre essa atitude emocional das crianças e a disciplina, demonstrando um possível problema pedagógico contido nela. Em relação as outras disciplinas não houve correlações muito significativas. Dessa forma eles conseguiram estabelecer essa relação estreita entre as atitudes emocionais das crianças com o desempenho e resposta à escolarização, evidenciado principalmente por essa correlação em Ciências Naturais.

O segundo estudo que abordaremos é uma revisão bibliográfica de Oliveira (2023) da Universidade Presbiteriana de Mackenzie, com o tema habilidades socioemocionais e TDAH.

Como resultado de sua pesquisa ela conclui que crianças com TDAH experienciam dificuldades acadêmicas e sociais na escola, e que as habilidades socioemocionais são imprescindíveis para o desenvolvimento dos alunos e estão ligadas ao desempenho escolar e ao bem-estar. Logo, atos de intervenção escolar que busquem desenvolvê-las são essenciais para alunos com TDAH, pois possivelmente propiciariam melhora nessas áreas onde há defasagem. Enfatiza, ainda, que é crucial o desenvolvimento de um ambiente acolhedor a partir de adaptações e estratégias visando um melhor desempenho para alunos com TDAH, possivelmente abrangendo as habilidades socioemocionais.

Essa relação entre um ambiente acolhedor e a melhoria de desempenho de alunos com esse transtorno é evidenciada em outra revisão bibliográfica publicada na revista AMAzônica, por Sá et al. (2024), que analisou a afetividade como prática pedagógica para contribuição ao desenvolvimento de alunos com TDAH. E relatou que, apesar de ser um assunto pouco abordado, a afetividade tem mostrado sua relevância nesse contexto. “O amor empregado ao conhecimento do educador, faz a diferença no cotidiano do aluno com TDAH, pois esse sujeito ao sentir-se seguro e amado, será capaz de conquistar grandes vitórias.” (Sá et al., 2024, p.396). Os autores por meio do estudo percebem a segurança e confiança como elementos essenciais ao aluno com TDAH, e que uma vez desenvolvidos refletem no desenvolvimento social, emocional e cognitivo do mesmo.

Levando em consideração todas as evidências e discussões acima, podemos relatar que as emoções atreladas à educação são fundamentais para a aquisição de conhecimentos, pois interferem na atenção que os alunos dedicam aos conceitos, na clareza da compreensão e regulação das emoções para responder adequadamente a momentos de dificuldade. As emoções também motivam o interesse pela disciplina. E que as habilidades socioemocionais como ferramenta pedagógica, propiciam o desenvolvimento de um ambiente acolhedor que também pode ser promovido pela afetividade, que propicia a melhora do desempenho de alunos com TDAH. (Peralta et al.,2020), (Oliveira, 2023), (Sá et al.,2024).

4.6 A aprendizagem em temas interdisciplinares: aprendizagem baseada em práticas pedagógicas para aumentar a atenção, motivação e aprendizagem de alunos com TDAH

É garantido pela Lei 14.254 de 30 de novembro de 2021 o acompanhamento integral aos alunos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem, buscando, dessa forma, promover o diagnóstico, apoio educacional na rede de ensino e apoio terapêutico. De acordo com a Legislação Brasileira, todo aluno tem direito a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições físicas e sociais.

Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA, 2017), o procedimento terapêutico para esse transtorno requer uma abordagem multidisciplinar, unindo o uso de medicamentos à orientação de pais e professores com a implementação de técnicas específicas. A ABDA também destaca a eficácia da psicoterapia na linha de terapia cognitivo-comportamental.

Em relação ao aluno com TDAH na escola, é necessário que haja uma preocupação por parte dessa instituição em oferecer essa atenção especializada e adaptar-se a todas as singularidades dos alunos a partir de tratamentos diferenciados, aprimorando estratégias de ensino, principalmente à estudantes com esse transtorno, de uma forma que haja respeito às limitações e dificuldades naturais de assimilação de conteúdo. E os professores precisam de forma imprescindível proporcionar uma aprendizagem de qualidade e significativa, uma vez que possuem o protagonismo nesse processo (Moura e Silva, 2019). Essa necessidade implica, dentro desse contexto, em uma formação em educação inclusiva, que poderia auxiliar o educador a promover o pleno potencial do aluno e propor o suporte necessário (Marques e Almeida, 2024). Também é necessário que se mantenham atualizados constantemente sobre este e demais transtornos (Moura e Silva, 2019). Infelizmente é perceptível que não é do interesse de muitos educadores a busca pelas melhores maneiras de auxiliar a educação de crianças atípicas, entretanto a empatia deve sempre acompanhar a prática pedagógica pois antes de educador o professor também é um ser humano (Sá et al., 2024).

As dificuldades que os alunos com TDAH apresentam para aprender e participar ativamente do processo de ensino podem ser drasticamente minimizadas se a escola proporcionar práticas que ressaltem as potencialidades e criatividade desses alunos (Moura e Silva, 2019). Para isso, é necessário superar essa visão simplista e estigmatizante que algumas pessoas podem desenvolver a partir do contato com alunos com esse transtorno, reconhecendo, dessa forma, que a complexidade da condição está relacionada e desvencilhando a culpa da desatenção à criança (Marques e Almeida, 2024).

Primeiramente, é essencial o fornecimento de um ambiente calmo e tranquilo para o estudo, que seja também estimulante para despertar o interesse dessa criança em aprender mesmo com as adversidades (Afonso, 2011 apud Nogueira e Menezes, 2021). O fornecimento desse ambiente pode ser favorecido com a implementação de práticas voltadas à afetividade, que, de acordo com estudos como o de Sá et al. (2024), é uma contribuição significativa ao ensino de alunos com TDAH. Eles também relatam que a segurança e confiança são sentimentos que devem ser indispensáveis no cotidiano desses alunos, pois refletem no desenvolvimento integral deles. Uma abordagem que pode fornecer mais segurança para desenvolver a aprendizagem, é a manutenção de uma postura equilibrada pelo educador, sem a demonstração de sentimentos negativos como

raiva, irritação e insultos, mantendo assim uma desenvoltura e abordagem positiva (Almeida, 2022).

Em relação às práticas pedagógicas, na literatura há evidências de que atividades que trabalham a ludicidade, como jogos, podem ser muito úteis no estímulo ao aprendizado de crianças com TDAH, além de promoverem desenvolvimento motor, neurológico e cognitivo, sendo que alguns inclusive podem contribuir para o raciocínio e manejo da impulsividade (Barros et al., 2021 apud Marques e Almeida, 2024). Estudos como o de Moura e Silva (2019) relatam que a utilização do lúdico pode possibilitar o desenvolvimento de habilidades relacionadas às atividades do cotidiano, e contribuem para lidar com a inquietude e desatenção. Além disso, eles mencionam outro fator, que é a utilização de recursos tecnológicos atuais.

Além disso, algumas práticas levantadas a partir de revisão crítico literária, são a disposição do aluno com necessidades especiais junto ao educador, o que evitaria que se distraia, acompanhar suas movimentações, adequar o tamanho das atividades e prazos de entrega, e até a inclusão de atividades como pintura e a disposição das cadeiras dos alunos em formato de “U” (Bezerra e Ribeiro, 2020). Em relação à pintura, a relação entre arte e o aprendizado da criança com TDAH já foi anteriormente estabelecida, em estudos como o de Moreira (2023), que constatou a arte como desenvolvedora da criatividade e da sensibilidade, propiciando o autoconhecimento, desenvolvimento do corpo e melhora na atenção. Atividades artísticas como: uso de materiais recicláveis, maquetes, colagens, fantoches, modelagem, desenho, dança, músicas e trabalhos manuais no geral mostraram-se extremamente enriquecedoras. “Mostrou-se, nesse trabalho, que as crianças com TDAH possuem um cérebro de grande criatividade e que recebem muitos estímulos, que se conectadas com o universo artístico, pode favorecer bastante no seu desenvolvimento crítico e criador.” (Moreira, 2023, p. 57)

Em uma pesquisa quantitativa, que agora buscava o levantamento de estratégias cognitivas, os educadores relataram estabelecer contato visual com a criança portadora do transtorno chamando-a pelo nome, utilizar sinais não verbais, problematizar as explicações, possuir um sistema de tutoria com o aluno, propiciar a geração de imagens mentais dos conceitos, apresentar a ideia central de forma explícita, fazer a tarefa em pequenas partes, estipular tempo extra para as atividades, limitar a quantidade de tarefas, aulas entusiasmadas, breves e estimulantes para participação ativa entre outros (Fernandes, Souza e Medeiros, 2021).

Em relação às estratégias de gestão de comportamento, há a valorização dos acertos e a utilização de feedbacks a partir de relatórios diários, que contribuem na positividade do ambiente e desenvolvimento socioemocional (Marques e Almeida, 2024).

Além dessas práticas e estratégias, uma atenção às necessidades desses alunos, como estar disponível para ajudar a realizar as tarefas, atentar-se se eles precisam de mais tempo para desenvolvê-las, oferecer auxílio com o sentimento de tristeza e frustração pode propiciar o estímulo nesses estudantes. (Moreira, 2023).

É perceptível que através dessas práticas adaptadas o aluno com TDAH se desenvolve tão bem quanto qualquer aluno neurotípico, e que elas só são possíveis quando enxergamos eles como capazes e muito mais que seus distúrbios (Sá et al., 2024). Também fica claro que a escola exerce essa influência suprema na qualidade do ensino para esses alunos especificamente, com a contribuição de práticas diversificadas pelo professor capacitado (Moura e Silva, 2019).

5.0 CONCLUSÕES

A partir do desenvolvimento da revisão pudemos concluir que o TDAH impacta o aprendizado e convívio social de maneira multifatorial, e que talvez um fator tão alarmante quanto a desatenção, um traço característico do transtorno, seja o desequilíbrio emocional, que é causador também de reações impulsivas, as quais impactam o social e o desenvolvimento integral do indivíduo. Ser um aluno com TDAH é passar de maneira quase inerente por situações conflitantes, tanto pelo despreparo de profissionais da educação quanto pelos estigmas externos e interiorizados promovidos por colegas durante o convívio social, causados pelo seu possível desempenho reduzido por falta de estímulos e de didáticas adaptadas. Há grandes chances de a pessoa que tem esse transtorno carregar o estigma de desleixado, preguiçoso, “burro”, bagunceiro ou briguento, e por já possuir como traço do transtorno uma dificuldade na regulação, identificação e manejo de suas emoções, essas vivências se tornam ainda mais pesadas e impactam também a relação que o indivíduo tem com o processo de ensino e consigo mesmo, trazendo um sentimento de inadequação e não pertencimento, o que por sua vez se torna um ciclo que o afasta cada vez mais da escola e do aprendizado. Esses sentimentos, se não esclarecidos, identificados e desenvolvidos corretamente impactam também a vida do adolescente e do adulto fora dos muros da escola, o deixando mais propenso a vícios e comorbidades.

Isso também delimita a relação estreita das emoções com o aprendizado, determinando inclusive a aceitação por parte do aluno à determinado tema ou matéria. E como a educação emocional é a área de desenvolvimento das habilidades emocionais, que interferem diretamente na inteligência emocional, ela traz benefícios tanto ao aluno quanto ao cidadão, fazendo com que ele retorne a sociedade com senso de justiça e cidadania, estabelecendo um pensamento independente e crítico, dessa forma promovendo a formação integral do indivíduo. Logo, a educação emocional tem esse potencial pedagógico de aprimoramento emocional e é necessária, visto que todos no ambiente escolar são dotados de muitas emoções e desempenham relações sociais, e poderia trazer benefícios para todos os alunos, os ajudando a lidar com suas singularidades, fato que é legitimado também pela implementação do desenvolvimento de habilidades socioemocionais na BNCC. Em relação ao TDAH deve de maneira imprescindível ser implementada nas práticas pedagógicas, uma vez que são impactados pela desregulação emocional e impulsividade. E é de responsabilidade do educador se manter atualizado, informado e possuir formação para identificar e incluir alunos com

esse transtorno através de um olhar mais empático e práticas adaptadas. Promover um melhor desenvolvimento de habilidades emocionais dos seus alunos para que sejam capazes de sentir, viver, pensar de forma racional e ter controle sobre si com atitudes pensadas, principalmente para reduzir o impacto psicológico ocasionado por situações conflitantes e possibilitando uma relação saudável com o processo de aprendizado. Dessa forma, também aumentando a inclusão e diminuindo o índice de evasão escolar. Outra discussão levantada foi a necessidade do desenvolvimento de mais pesquisas e trabalhos do tipo experimentação, relato de experiência ou trabalho em campo a fim de disponibilizar dados mais recentes sobre temas relacionados principalmente à desregulação emocional vivenciada pelos portadores de TDAH e educação emocional como prática pedagógica, principalmente.

Por fim, podemos concluir que, a Educação Emocional é uma eficiente ferramenta complementar ao desenvolvimento integral do aluno com TDAH, devido a suas particularidades, se mostrando uma ferramenta pedagógica em potencial, e que a presente monografia atingiu os resultados esperados e cumpriu com o devido objetivo proposto seguindo a metodologia determinada.

E para finalizar, gostaria de mencionar um provérbio chinês que diz “Procure me amar quando menos mereço, porque é quando mais preciso”.

6.0 REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. Artigo apresentado ao Conselho Nacional de Educação - CNE (MEC) pela UNESCO, 2015.

ALBERT, J.; LÓPEZ-MARTÍN, S.; FERNÁNDEZ-JAÉN, A.; CARRETIÉ, L. Reactividad emocional en niños con trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de Neurología*, Barcelona, v. 47, n. 5, p. 230-234, 2008.

ALVES PEREIRA ALMEIDA, Simoni. O TDAH NO CONTEXTO ESCOLAR. *Revista Primeira Evolução*, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 27, p. 69–73, 2022. DOI: 10.52078/2675-2573.rpe.27.2022.art.241. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/241>. Acesso em: 13 ago. 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO. Sobre TDAH: Tratamento. Rio de Janeiro: ABDA, 10 maio 2007. Disponível em: <https://tdah.org.br/tratamento/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BARKLEY, R. A. Uma teoria para o TDAH. In: BARKLEY, R. A. (Aut.). *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Manual para Diagnóstico e Tratamento*. 3. ed. New York: Guilford Press, 2008. p. 309-348.

BARBARINI, Tatiana de Andrade. Corpos, “mentes”, emoções: uma análise sobre TDAH e socialização infantil. *Psicologia & Sociedade*, v. 32, e173058, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32173058>.

BERTOL, R.; SANTOS, V. X. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Curitiba: Uninter, 2018. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/927>. Acesso em: 21 jul. 2025. app.periodikos.com.br

BEZERRA, Marcelo Forte; RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza. Percepções e práticas de professores frente ao TDAH: uma revisão sistemática na literatura. *Revista Intersaberes*, v. 15, n. 35, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1607>. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRACKETT, M. A.; RIVERS, S. E. Transformando a vida dos estudantes com aprendizado socioemocional. In: PEKRUN, R.; LINNENBRINK-GARCIA, L. (Eds.). *Manual internacional de emoções na educação*. New York: Routledge, 2014. p. 368-388.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. 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, visando garantir suporte necessário ao desenvolvimento educacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1º. 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: 15 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

DRIGO, Giovanna Marçal Pereira et al. Inteligência emocional: relacionamentos interpessoais com pessoas que têm TDAH. [2023]. 11 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Ensino Médio com Habilitação Técnica em Administração) – Escola Técnica Estadual Etec Sapopemba, Centro Paula Souza, São Paulo, 2023.

FERNANDES, Kássia Lia Costa; SOUZA, Paulo Vinicius Leite de; MEDEIROS, Jarles Lopes de. Estratégias cognitivas na aprendizagem do aluno com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) do 4º e 5º ano do ensino fundamental. *Revista Communitas*, v. 5, n. 12, p. 275-290, out.-dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/5874>. Acesso em: 15 ago. 2025.

GARCÍA-MALDONADO, Gerardo; SÁNCHEZ-MÁRQUEZ, Wilberto; AMADOR-ALONSO, Rosalino; PÓPULUS-TIRADO, Gustavo Alberto. Disregulación emocional en el trastorno por déficit de atención e hiperactividad infantil. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, Santiago, v. 30, n. 2, p. 27-39, ago. 2019.

GOLEMAN, D. *Inteligência emocional*. New York: Bantam Books, 1995.

JÚNIOR, Carlos de Bessa e Silva et al. Transtornos de ansiedade e fobia social em crianças com TDAH: implicações psicossociais. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, v. 6, n. 11, p. 1811-1826, 2024. DOI: <https://doi.org/10.36557/2674-8169.2024v6n11p1811-1826>.

KAFKA, Franz. *A metamorfose*. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KAUARK, F.; SILVA, V. Dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental e ações psico & pedagógicas. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 25, n. 70, p. 264-270, jan./mar. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_serial&pid=0103-8486. Acesso em: 13 ago. 2025.

LORA MUÑOZ, José Antonio; MORENO GARCÍA, Inmaculada. Prevalencia del trastorno por déficit de atención en escolares: comparación entre criterios diagnósticos y criterios clínicos. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, [S.l.], v. 18, n. 2, p. 365–384, 2010.

MARQUES, Gabriel Henrique Nogueira; ALMEIDA, Flávio Rodrigues de. Estratégias educacionais e pedagógicas para o ensino de alunos portadores de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). *Research, Society and Development*, v. 13, n. 2, e9613245105, 2024. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v13i2.45105>.

MATTOS, P.; MIRANDA, E. M.; SERRA-PINHEIRO, M. A.; GRAEFF-MARTINS, A. S. *No mundo da lua: perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Lemos Editorial, 2006.

MEDEIRO, Joana Vanessa Henriques. Gestão das Emoções na Educação. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica. Orientadora: Professora Doutora Mariana Cortez. Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2017.

MEDEIROS, Karilene Ádria Silva de; MOURA, Karidja Kalliany Carlos de Freitas. Contribuições da educação emocional para o desenvolvimento do estudante. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 34842-34849, jun. 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n6-140.

MENDES, Aline Rocha. Educação emocional na escola: uma proposta possível. 2016. 145 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

MONI, Rafael Benício Bonatelli et al. TDAH e a instabilidade emocional em crianças e adolescentes. *Revista de Acadêmicos e Egressos da Medicina: RaMED*, Brasília, v. 2, n. 1, p. 1-9, 2024. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/17646>. Acesso em: 14 ago. 2025.

MOURA, Luciana Teles; SILVA, Katiane Pedrosa Mirandola. O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e as práticas pedagógicas em sala de aula. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, v. 22, e216, 2019. DOI: <https://doi.org/10.25248/reas.e216.2019>.

NOGUEIRA, Camila Naiara; MENEZES, Aurelania Maria de Carvalho. O transtorno do déficit de atenção e hiperatividade na educação infantil: das dificuldades às principais conquistas. *Id on Line Revista de Psicologia*, v. 15, n. 58, p. 648-659, dez. 2021. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id> . Acesso em: 15 ago. 2025.

NUNES-VALENTE, Maria; MONTEIRO, Ana Paula. Inteligência emocional em contexto escolar. *Revista Eletrônica de Educação e Psicologia*, Vila Real, v. 7, p. 1-11, 2016. Disponível em: <http://edupsi.utad.pt>. Acesso em: 14 ago. 2025.

OLIVEIRA, M. A. *Desenvolvimento de habilidades socioemocionais nas escolas em crianças com TDAH*. 2023. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro de Educação, Filosofia e Teologia, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2023.

PARRA GARCÍA, Silvia Carolina. Aprendiendo con la emoción. Imágenes de la Infancia, Bogotá, v. 18, n. 2, p. 285-294, jul./dez. 2019. DOI: 10.14483/16579089.14532. Disponível em: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infandas>. Acesso em: 14 ago. 2025.

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>.

REGINO MOREIRA, Amanda Maria. *As atividades artísticas em sala de aula: uma experiência com crianças com TDAH*. 2023. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

ROHDE, L. A.; HALPERN, R. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. Jornal de Pediatria, Rio de Janeiro, v. 80, n. 2, p. 61-70, 2004.

SÁ, Andreia Fraga da Silva; LIMA, Tauany Paula Castro de; MAGALHÃES, José Hugo Gonçalves; NASCIMENTO, Alexsandro Medeiros do; ROAZZI, Antonio. TDAH: contribuição da afetividade como prática pedagógica na sala de aula. Revista AMAzônica, Manaus, v. 17, n. 1, p. 381-400, jan.-jun. 2024. ISSN 1983-3415 (versão impressa); eISSN 2558- 1441 (versão digital).

SAGITÁRIO, Matheus Firmino; COELHO, Patrícia Margarida Farias. A inteligência emocional nas práticas educativas: uma abordagem sobre educação emocional e sua contribuição para o desenvolvimento integral do aluno. *Cadernos de Educação*, São Paulo, v. 20, n. 40, p. 1-21, jan./jun. 2021.

SALARI, N.; GHASEMI, H.; ABDOLI, N.; RAHMANI, A.; SHIRI, M. H.; HASHEMIAN, A. H.; AKBARI, H.; MOHAMMADI, M. The global prevalence of ADHD in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Italian Journal of Pediatrics*, [S.l.], v. 49, n. 1, p. 48, 20 abr. 2023. DOI: 10.1186/s13052-023-01456-1. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37081447/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

SANTOS, B. P.; MIRANDA, N. O. P. Alunos com déficit de atenção: o cotidiano em sala de aula. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, [s.l.], ano 5, ed. 11, v. 15, p. 106-117, nov. 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/sala-de-aula>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SILVA, Erika Patricia da. *O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e as habilidades socioemocionais: reflexões sobre o processo de aprendizagem*. 2020. 6 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.

UGARRIZA, N.; PAJARES, L. Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: en niños y adolescentes. Lima: Libro Amigo, 2003.

VALVERDE PERALTA, G. E.; ALMEIDA MONGE, E. J.; SUMBA BAUTISTA, M. C.; JIMÉNEZ VILEMA, M. G. Educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de las ciencias naturales en niños con TDAH. Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, Milagro, v. 4, n. 15, p. 234-245, julio/septiembre 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i15.111>. Acceso en: 13 agosto 2025.

WEDDERHOFF, E. Educação emocional: um novo paradigma pedagógico? *Linhas*, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 110-117, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2253>. Acesso em: 13 ago. 2025.