

Um conjunto de diretrizes para a adaptação de avaliações de aprendizagem para alunos com TDAH

RESUMO

Para que alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) sejam incluídos de maneira adequada e possam participar de maneira permanente no processo de ensino e aprendizagem, podem ser necessárias algumas adaptações curriculares que criem as condições que favoreçam a inclusão. O objetivo deste trabalho foi desenvolver um conjunto de Diretrizes para a Adaptação de Avaliações de Aprendizagem para Alunos com TDAH. Essas diretrizes foram elaboradas a partir de revisão bibliográfica para levantamento das características do TDAH e de análise documental de uma coleção de avaliações de aprendizagem aplicadas a alunos do Ensino Fundamental para identificar casos nos quais um aluno com TDAH poderia ter dificuldade. O resultado é um conjunto de dez diretrizes que pode ser utilizado por um professor para adaptar as avaliações de aprendizagem para alunos com TDAH. Nesse sentido, este trabalho pode contribuir para a compreensão da importância da adaptação curricular de avaliações de aprendizagem para alunos com TDAH e o resultado oferece possibilidades para a melhoria das práticas de inclusão através da apropriação por professores da habilidade de elaborar material adaptado para alunos com TDAH.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Avaliação da aprendizagem. Adaptação curricular.

Luciano Tadeu Esteves Pansanato

luciano@utfpr.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-7121-2735>

Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Cornélio Procópio, Paraná, Brasil

Bruna Rafaela da Silva

brunnarafaelact@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2098-5869>

Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Cornélio Procópio, Paraná, Brasil

INTRODUÇÃO

“O TDAH encontra-se entre as maiores demandas de encaminhamentos de alunos a profissionais da saúde, pelas escolas, sendo um transtorno altamente impactante na vida social e acadêmica do indivíduo” (BOGOSSIAN, 2021, p. 5). As características essenciais do transtorno são um padrão persistente de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que interfere no desenvolvimento e funcionamento do aluno (SILVA; MENDES; BARBOSA, 2020). Essas características podem causar importantes implicações para a aprendizagem (MAIA; CONFORTIN, 2015). Assim, a realidade impõe aos professores o desafio de planejar e executar atividades que atendam as particularidades de cada aluno (CARVALHO; SANTOS, 2020).

A avaliação é um instrumento de muita importância no ambiente escolar, pois é por meio da avaliação que o professor tem uma base de como seus alunos estão com relação ao aprendizado (SILVA; NUNES, 2020). O objetivo maior do ato de avaliar é o acompanhamento de cada etapa do processo de ensino e aprendizagem de maneira contínua, constante, gradual, cumulativa, coerente, cooperativa e participativa (FERRONATO *et al.*, 2014). Um instrumento avaliativo mal elaborado pode causar distorções na avaliação e pode causar implicações na evolução dos alunos no processo de ensino e aprendizagem (FERRONATO *et al.*, 2014).

Na atualidade, muito se discute sobre a inclusão no ambiente escolar de alunos com TDAH, onde estes devem ser inseridos e receber uma educação de qualidade, tendo suas características e peculiaridades respeitadas, segundo a legislação (BOGOSSIAN, 2021). Para que os alunos sejam incluídos e possam participar de forma permanente no processo de ensino e aprendizagem, podem ser necessárias algumas adaptações curriculares que criem condições para favorecer a inclusão (ZANATO; GIMENEZ, 2017). Essas adaptações podem ser realizadas em materiais, objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação, em três níveis: no âmbito do projeto pedagógico (currículo escolar), no currículo desenvolvido em sala de aula e em nível individual (ZANATO; GIMENEZ, 2017). Assim, entre essas adaptações, são necessários os “processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto político da escola” (BRASIL, 2001, p. 47). No entanto, os professores sentem a falta de informações sobre como realizar essas adaptações (BOGOSSIAN, 2021).

De modo geral, as dificuldades enfrentadas para incluir alunos com TDAH estão relacionadas com a falta de formação dos professores, que proporciona grandes barreiras no processo da inclusão (ALENCAR *et al.*, 2019). Nesse sentido, em meio a um cenário de prejuízos acadêmicos causados a alunos com TDAH, sobretudo na avaliação da aprendizagem, considera-se que é fundamental o desenvolvimento de material de apoio para o professor com o objetivo de auxiliar o seu trabalho com relação às adaptações necessárias para promover a inclusão.

O objetivo deste trabalho foi desenvolver um conjunto de diretrizes para a adaptação curricular de avaliações de aprendizagem para alunos com TDAH. Essas diretrizes foram elaboradas a partir de revisão bibliográfica e de análise documental de uma coleção de avaliações de aprendizagem (provas) aplicadas a alunos do Ensino Fundamental. O resultado apresentado favorece a inclusão de alunos com TDAH no processo de ensino e aprendizagem e representa um avanço para todos os envolvidos, principalmente através da possibilidade de apropriação por professores da habilidade de elaborar material adaptado para alunos com TDAH.

CARACTERÍSTICAS DA PESSOA COM TDAH

O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento que acarreta prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico e profissional, conforme afirma o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (APA, 2014). Esse transtorno apresenta comportamentos classificados em três categorias (desatenção, impulsividade e hiperatividade) caracterizando um nível inadequado de atenção em relação ao esperado para a idade, resultando em distúrbios perceptivos, cognitivos e comportamentais (ROTTA, 2016). Configura-se em três subtipos de apresentação (APA, 2014):

- a) combinada, se tanto a desatenção, impulsividade e hiperatividade são prevalentes;
- b) predominantemente desatenta, que apresenta apenas critérios de desatenção;
- c) hiperativa/impulsiva, com apenas critérios de hiperatividade e impulsividade.

As manifestações da desatenção, hiperatividade e impulsividade são numerosas e geram impacto negativo diretamente nas atividades sociais, acadêmicas e profissionais (APA, 2014). A desatenção pode ser identificada por dificuldades para manter a atenção em aulas, conversas ou leituras prolongadas, falta de persistência e tendência à desorganização (ROHDE *et al.*, 2019). A desorganização gera um gasto de tempo maior que o necessário, dificultando a realização de atividades cotidianas (SILVA, 2014). As pessoas com TDAH frequentemente cometem erros em atividades escolares, não conseguindo acompanhar as instruções longas, e perdem com frequência seus pertences em casa e na escola (ROTTA, 2016; APA, 2014).

A falta de atenção no discurso alheio e a mudança repentina de assunto durante conversas fazem parte dos sintomas da desatenção apresentadas por pessoas com TDAH (SANTOS; VASCONCELOS, 2010). A desatenção causa dificuldades em conseguir administrar projetos de longo prazo e até mesmo finalizar trabalhos escolares (MISSAWA; ROSSETI, 2014). Esses prejuízos são causados pela perda de foco e pelas distrações por estímulos alheios às tarefas (APA, 2014).

As pessoas com TDAH do subtipo desatento relutam em se envolver com atividades monótonas e repetitivas, trocam constantemente de interesse e

planos, e evitam se envolver em tarefas que exijam esforço mental constante (BEZERRA *et al.*, 2014). As crianças com TDAH possuem dificuldades em manter a atenção em atividades muito longas, pois se distraem com quaisquer estímulos do ambiente ou com os próprios pensamentos (CORREIA; LINHARES, 2014).

A instabilidade de atenção apresentada por crianças e adultos, por um lado causa dificuldades em manter a concentração em determinados assuntos ou enfrentar situações obrigatórias, e por outro lado podem apresentar o hiper foco em diversos temas e atividades que lhes despertam interesse espontâneo, como crianças com jogos eletrônicos ou adultos com esportes ou leituras diversas (SILVA, 2014). O hiper foco se caracteriza por intensa concentração em um assunto por determinado tempo, por exemplo, uma pessoa com TDAH pode ficar por horas a fio em frente ao computador sem notar o que acontece ao seu redor (SILVA, 2014).

A próxima característica é a impulsividade, que pode ser caracterizada por baixa tolerância à frustração, não conseguir esperar, lançar-se nas tarefas, se irritar com facilidade quando alguma coisa não sai de forma esperada, e a tendência a não seguir regras ou normas estabelecidas (SILVA, 2014). O subtipo impulsivo também pode ser assim descrito: dificuldade em aguardar a vez, interrupções em assuntos alheios, e respostas precipitadas antes das perguntas terem sido concluídas (OLIVEIRA; DIAS, 2015).

Por último, existem os comportamentos da hiperatividade. As crianças com TDAH apresentam intensa movimentação com mãos e pés quando estão sentadas e se levantam em situações inadequadas, e podem pular e correr demasiadamente (ROHDE *et al.*, 2019; OLIVEIRA; DIAS, 2015). Reforçando as afirmações dos comportamentos da hiperatividade, as crianças com TDAH hiperativas são inquietas, não permanecendo paradas por muito tempo (BEZERRA *et al.*, 2014).

Além das características associadas com a desatenção, impulsividade e hiperatividade, outro fator de importância do TDAH é a alta presença de comorbidades com transtornos psiquiátricos ainda na infância (REINHARDT; REINHARDT, 2013). O transtorno de aprendizagem, transtorno de linguagem, transtorno de conduta, transtorno de ansiedade e transtorno de humor, são algumas das comorbidades associadas ao TDAH (ROTTA, 2016). As comorbidades que se apresentam de maneira frequente em crianças e, portanto, devem ser avaliadas rotineiramente são: transtorno opositor desafiador, transtorno de desenvolvimento intelectual, transtornos de sono vigília, transtornos afetivos, transtornos de tiques, distúrbios de coordenação do desenvolvimento e transtorno do espectro autista (ROHDE *et al.*, 2019).

No Quadro 1 é apresentado um resumo das características do TDAH com uma descrição, o comportamento central relacionado e a respectiva fonte.

Quadro 1 - Resumo das características do TDAH

Descrição da característica	Comportamento central	Fonte
- Tem dificuldade de manter a atenção em aulas, conversas e	Desatenção.	Barkley e Murphy (2008), Santos e Vasconcelos

Descrição da característica	Comportamento central	Fonte
leituras prolongadas. - Distrai-se facilmente e parece estar alheio ao que acontece durante as aulas.		(2010); Correia e Linhares (2014), Silva e Dias (2014), Maia e Confortin (2015), Rohde <i>et al.</i> (2019).
- Perde com frequência os seus pertences em casa e na escola. - Tem tendência à desorganização e a esquecimentos.	Desatenção.	Rotta (2016), Rohde <i>et al.</i> (2019), Oliveira e Miranda (2020).
- Muda repentinamente de assunto durante uma conversa. - Troca constantemente de interesses e planos.	Desatenção.	Santos e Vasconcelos (2010), Bezerra <i>et al.</i> (2014).
- Tem dificuldade em conseguir administrar projetos de longo prazo. - Comete erros em atividades escolares e não consegue acompanhar instruções longas e até mesmo finalizar trabalhos.	Desatenção.	Teixeira (2011), Mogni e Vitaliano (2014), Missawa e Rosseti (2014), Correia e Linhares (2014), Rotta (2016), Oliveira e Miranda (2020).
- Reluta em se envolver com atividades monótonas e repetitivas. - Ausência de persistência nas atividades escolares.	Desatenção.	Bezerra <i>et al.</i> (2014), Rohde <i>et al.</i> (2019).
- Tem dificuldade em esperar, aguardar a sua vez. - Inicia imediatamente as tarefas.	Impulsividade.	Silva (2014), Oliveira e Dias (2015).
- Tem baixa tolerância à frustração e se irrita com facilidade quando alguma coisa não acontece da maneira esperada.	Impulsividade.	Silva (2014).
- Provoca interrupções em assuntos alheios. - Apresenta respostas precipitadas antes das perguntas serem concluídas.	Impulsividade.	Oliveira e Dias (2015), Oliveira e Miranda (2020).
- Levanta em situações em que se espera que permaneça sentado. - Tem tendência a não seguir regras ou normas estabelecidas.	Impulsividade.	Silva (2014), Rohde <i>et al.</i> (2019).
- Tem intensa concentração em um assunto por determinado tempo (hiperfoco).	Hiperatividade.	Silva (2014).
- Apresenta intensa movimentação com as mãos e pés quando está sentado. - Pula e corre demasiadamente. - Tem capacidade de fazer várias coisas ao mesmo tempo. - Tem dificuldade em permanecer parado por muito tempo (inquietação).	Hiperatividade.	Bezerra <i>et al.</i> (2015), Oliveira e Dias (2015), Rohde <i>et al.</i> (2019).

Fonte: Elaborado pelos autores.

As dificuldades na aprendizagem, perturbações motoras (equilíbrio, noção de espaço e tempo, esquema corporal) e o fracasso escolar são manifestações que acompanham os alunos com TDAH (COUTO; MELO-JUNIOR; GOMES, 2010). No entanto, o TDAH não é um transtorno de aprendizagem, mas prejudica a capacidade de prestar atenção como resultado de um déficit de autocontrole, tratando-se de uma disfunção executiva que, portanto, afeta a capacidade de aprendizagem (AMORIM, 2008).

O déficit de atenção associado ou não à hiperatividade e impulsividade regularmente comprometem o rendimento escolar (PISACCO *et al.*, 2016). Além disso, frequentemente a inquietude e a impulsividade são interpretadas como falta de disciplina e desatenção (JOU; AMARAL; RIOTA, 2010). Independentemente do predomínio do tipo dos comportamentos, o TDAH intensifica os problemas de aprendizagem e, neste contexto, a questão é qual domínio acadêmico detém maior prejuízo (PISACCO *et al.*, 2016).

As crianças diagnosticadas com TDAH apresentam mais dificuldade de aprendizado por influência de alterações na linguagem e dificuldade na apropriação da escrita, o que acarreta prejuízo no desempenho escolar (BOADA; WILLCUTT; PENNINGTON, 2012). Algumas crianças com TDAH podem apresentar dificuldade em perceber as propriedades visuais das palavras e capturar essas informações na memória de trabalho, o que é importante para a aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita (PISACCO *et al.*, 2016).

Os professores que têm alunos com TDAH em sala de aula se questionam sobre como trabalhar de maneira positiva com esses alunos, se eles aprendem como os demais alunos da sala e qual posição tomar diante das dificuldades desses alunos (GONÇALVES; VOLKI, 2016). Conseguir equilibrar as necessidades dos demais alunos com a dedicação que um aluno com TDAH necessita não é tarefa fácil nas turmas numerosas impostas pelo sistema educacional (MATTOS, 2011). Além disso, os professores nem sempre têm uma formação especializada para atender alunos com algum tipo de transtorno (SOUZA; SILVA, 2020).

Nesse contexto, para que os alunos sejam incluídos e possam participar de maneira permanente no processo de ensino e aprendizagem, podem ser necessárias algumas adaptações curriculares que criem condições para favorecer a inclusão (ZANATO; GIMENEZ, 2017). Nesse contexto, adaptação curricular ou adequação curricular pode ser definida como “toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos no contexto escolar.” (HEREDERO, 2010, p. 199; ZANATO; GIMENEZ, 2017, p. 292).

Essas adaptações podem ser realizadas em materiais, objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação, em três níveis: no âmbito do projeto pedagógico (currículo escolar), no currículo desenvolvido em sala de aula e em nível individual (ZANATO; GIMENEZ, 2017). Assim, entre essas adaptações, são necessários os “processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto político da escola” (BRASIL, 2001, p. 47). No entanto, os

professores sentem a falta de informações sobre como realizar essas adaptações (BOGOSSIAN, 2021).

DESENVOLVIMENTO DAS DIRETRIZES

Os procedimentos metodológicos envolveram os métodos de pesquisa bibliográfica e de análise documental. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material elaborado anteriormente, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2010). A análise documental se caracteriza como uma pesquisa de materiais que não receberam nenhum tratamento analítico, como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins, dentre outros (GIL, 2010). A análise documental busca identificar informações reais nos documentos, a partir das questões de interesse do pesquisador (LUDKE; ANDRÉ, 2018).

O desenvolvimento das Diretrizes para a Adaptação de Avaliações de Aprendizagem para Alunos com TDAH foi realizado ao longo de cinco etapas:

1. Levantamento das características do TDAH por meio de revisão bibliográfica.
2. Análise de avaliações de aprendizagem aplicadas para alunos do Ensino Fundamental com relação às características do TDAH.
3. Definição das diretrizes por meio da formulação de um enunciado sintético para cada diretriz, da descrição do problema relacionado e de uma justificativa para a sua aplicação.
4. Consolidação do conjunto de diretrizes.
5. Análise de avaliações de aprendizagem aplicadas para alunos do Ensino Fundamental com relação às recomendações contidas no conjunto de diretrizes.

Na primeira etapa, a revisão bibliográfica foi realizada com base em periódicos das áreas de Educação, Psicologia e Ciências da Saúde. A partir do levantamento de publicações que abordam o tema TDAH, foram selecionadas principalmente aquelas que apresentaram com mais ênfase as influências na aprendizagem. No Quadro 1, apresentado na seção anterior, pode-se encontrar um resumo descritivo das características que foram levantadas, assim como o comportamento central relacionado e a respectiva fonte de origem.

Na segunda etapa, foi realizada a análise de 114 avaliações de aprendizagem (provas) de 9 disciplinas diferentes aplicadas para alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) e do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais) de uma instituição de ensino. Essas avaliações foram elaboradas para turmas que possuíam alunos com TDAH e não receberam nenhum tipo de adaptação, mudança ou intervenção. As questões e a organização geral das avaliações foram analisadas considerando as características levantadas na primeira etapa. Nessa análise, os casos (de questões ou de organização das avaliações) nos quais um aluno com TDAH poderia ter dificuldade foram destacados e aqueles considerados semelhantes foram

agrupados. No Quadro 2 é mostrada a distribuição das avaliações por ano e disciplina correspondente.

Quadro 2 - Distribuição das avaliações analisadas por ano e disciplina

Ano	Disciplina	Avaliações analisadas
4º	Língua Portuguesa	4
	Matemática	4
	História	4
	Filosofia	4
	Geografia	4
	Ciências	4
	Artes	2
5º	Língua Portuguesa	4
	Matemática	4
	História	4
	Filosofia	4
	Geografia	4
	Ciências	4
	Artes	2
7º	Língua Portuguesa	4
	Matemática	4
	História	4
	Filosofia	4
	Geografia	4
	Ciências	4
	Física	4
	Artes	2
8º	Língua Portuguesa	4
	Matemática	4
	História	4
	Filosofia	2
	Geografia	4
	Ciências	4
	Física	4
	Química	4
	Artes	2
Total		114

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na terceira etapa, foi realizada a definição das diretrizes por meio da formulação de um enunciado sintético para cada diretriz, da descrição do problema relacionado e de uma justificativa para a sua aplicação. Como regra geral, cada agrupamento de casos (nos quais um aluno com TDAH poderia ter dificuldade) deu origem a uma proposta de diretriz, a qual foi definida (enunciado, descrição, problema e justificativa) e depois associada aos principais trabalhos da literatura como uma indicação da sua fundamentação.

Na quarta etapa, consolidação do conjunto de diretrizes, as diretrizes definidas na etapa anterior foram examinadas na busca por recorrências e semelhanças entre as diretrizes, o que poderia indicar a possibilidade de união de duas ou mais diretrizes. Além disso, cada diretriz foi examinada individualmente para verificar a sua capacidade de aplicação direta, isto é, se a diretriz é suficientemente clara e passível de ser empregada como orientação para a

produção de uma adaptação, caso contrário, poderia ser considerada a possibilidade de eliminação da diretriz.

Na quinta etapa, foi realizada nova análise das 114 avaliações de aprendizagem (provas) de 9 disciplinas diferentes aplicadas para alunos do Ensino Fundamental, mas desta vez com relação às recomendações do conjunto de diretrizes consolidado. Nessa análise, cada avaliação foi verificada de acordo com a recomendação de cada uma das diretrizes, com o objetivo de analisar se a aplicação prática do conjunto de diretrizes produziria nas avaliações de aprendizagem as adaptações necessárias para alunos com TDAH.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado da realização desse desenvolvimento em cinco etapas, foram obtidas as seguintes Diretrizes para a Adaptação de Avaliações de Aprendizagem para Alunos com TDAH:

- **Diretriz 01:** *Divida logicamente uma avaliação sobre conteúdos diferentes em várias avaliações curtas sobre um mesmo conteúdo.*

Problema: A avaliação está extensa, com muitas questões sobre diversos conteúdos diferentes.

Justificativa: O aluno com TDAH precisa tratar um tema de cada vez, para não dividir a atenção. As avaliações curtas podem ser aplicadas no mesmo dia, com um intervalo, ou em períodos e/ou dias diferentes.

Fundamentação: O aluno com TDAH apresenta dificuldade na organização, no planejamento e na realização de tarefas que envolvam esforço mental sustentado (ROTTA, 2016). Além disso, frequentemente não segue instruções até o fim e não consegue terminar trabalhos escolares, tarefas ou deveres no local de trabalho (ROTTA, 2016). A atenção sustentada é deficiente ou possui pouca persistência de esforço na realização de tarefas (BARKLEY; MURPHY, 2008). Em qualquer criança, durante a realização de tarefas, a tendência é a de sempre diminuir um pouco a atenção. Entretanto, em crianças com TDAH essa queda é maior, ou seja, após um tempo ocorre a perda da sua capacidade de foco.

- **Diretriz 02:** *Mescle questões mais demoradas, que levam mais tempo para serem respondidas, com questões mais rápidas.*

Problema: A avaliação tem muitas questões que precisam de esforço mental constante.

Justificativa: As questões mais rápidas (por exemplo, de múltipla escolha ou de associação), quando mescladas com questões mais demoradas (por exemplo, dissertativas), podem incentivar o aluno com TDAH a continuar a

avaliação até o final e não perder o foco, pois este percebe que está ocorrendo progresso nas questões.

Fundamentação: O aluno com TDAH evita envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante, devido à falta de foco e distrações (BEZERRA *et al.*, 2014; APA, 2014). Os professores podem realizar uma mistura de questões abertas e fechadas, para permitir mais concentração no momento de apresentar as respostas e motivar os alunos no desenvolvimento das atividades ou do estudo (TEIXEIRA, 2011).

- **Diretriz 03:** *Evite o uso de texto com tamanho da fonte pequeno.*

Problema: A avaliação utiliza texto com tamanho da fonte pequeno em enunciados e orientações.

Justificativa: A apresentação adequada do texto para o aluno com TDAH pode facilitar a leitura e a compreensão.

Fundamentação: A criança com TDAH tem dificuldade em prestar atenção a detalhes e por este motivo frequentemente comete erros em atividades escolares (ROTTA, 2016). Para a realização de atividades como a leitura de palavras isoladas ou texto, é necessário um processamento visual refinado dos sinais gráficos para que ocorra a varredura textual necessária para a identificação das partes constituintes da palavra (CUNHA *et al.*, 2013). As crianças que apresentam falhas atencionais ou de processamento da informação terão dificuldade para acionar um processamento visual refinado (CAPELINI *et al.*, 2007).

- **Diretriz 04:** *Realce as informações e dados dos gráficos com cores e legendas significativas.*

Problema: A avaliação tem gráficos com nenhum ou poucos elementos indicativos das informações e dados.

Justificativa: O aluno com TDAH pode ter dificuldade com representações gráficas, principalmente em compreender e lidar com gráficos, escalas, linhas e pontos.

Fundamentação: O aluno com TDAH tem dificuldade de finalizar o que começa pela falta de percepção aos detalhes importantes, que acaba fazendo-o cometer erros nas suas tarefas (BARKLEY, 2020). O estímulo pode vir de um fator que influencia diretamente no desempenho das crianças com TDAH, por exemplo, materiais chamativos, coloridos e com muitos estímulos para aumentar a atenção dessas crianças (BARKLEY; MURPHY, 2008).

- **Diretriz 05:** *Mantenha uma questão em uma única página.*

Problema: A questão está dividida em duas ou mais páginas.

Justificativa: O aluno com TDAH pode ter dificuldade de ficar virando as páginas para consultar alguma informação em uma página para responder em outra.

Fundamentação: O aluno com TDAH não deve precisar virar a página para analisar algo (por exemplo, uma imagem) e voltar para responder à questão, porque pode se atrapalhar e não conseguir organizar suas ideias para finalizar a atividade, devido a sua tendência à desorganização (ROHDE *et al.*, 2019; ROHDE; HALPERN, 2004).

- **Diretriz 06:** *Divida uma questão muito longa com muitas respostas em itens numerados com resposta individual para cada item.*

Problema: A questão tem muitos itens em um mesmo enunciado para serem respondidos de uma vez em uma única resposta.

Justificativa: Uma questão que tem muitos itens pode exigir que o aluno com TDAH lembre de cada item a ser respondido durante a formulação da resposta.

Fundamentação: O aluno com TDAH apresenta tendência à desorganização (ROHDE *et al.*, 2019) e tem dificuldade em seguir instruções longas (ROTTA, 2016). As características do TDAH causam dificuldades para conseguir administrar projetos muito longos e até mesmo finalizar trabalhos escolares (MISSAWA; ROSSETI, 2014), pois se distraem com quaisquer estímulos do ambiente ou com os próprios pensamentos (CORREIA; LINHARES, 2014). Assim, as tarefas propostas não devem ser demasiadamente longas e necessitam ser explicadas passo a passo (MOLOGNI, VITALIANO, 2014).

- **Diretriz 07:** *Estabeleça um formato padrão para apresentar o mesmo tipo de questão.*

Problema: As questões de mesmo tipo, por exemplo, de múltipla escolha, associação etc., estão em diferentes formatos de apresentação por falta de padronização ou com o intuito de confundir o aluno para que escolha uma resposta errada, como em “pegadinhas”.

Justificativa: A padronização das questões na avaliação pode auxiliar o aluno com TDAH na sua dificuldade em manter a organização e evitar que seja induzido a uma resposta errada.

Fundamentação: A tendência à desorganização é uma das características do aluno com TDAH (ROHDE *et al.*, 2019). As pessoas com TDAH

apresentam alterações na capacidade de permanecer no foco devido à defasagem na capacidade do controle inibitório, que causa falhas na autorregulação e função executiva (ROTTA, 2016). Além disso, apresentam atenção sustentada deficiente, e com frequência este problema surge quando são designadas ao indivíduo tarefas aborrecedoras, tediosas, demoradas ou repetitivas (BARKLEY; MURPHY, 2008).

- **Diretriz 08:** *Evite a apresentação de informações desnecessárias antes do comando da questão.*

Problema: O texto-base da questão tem muitas informações e detalhes desnecessários antes de apresentar o comando (enunciado) que deve receber o foco principal do aluno.

Justificativa: O aluno com TDAH pode deixar de perceber o foco principal da questão ao encontrar palavras em demasia na questão que exigem muita leitura desnecessária.

Fundamentação: Para o aluno com TDAH, ler e seguir instruções cuidadosamente, quando combinado com suas dificuldades com a memória de trabalho, frequentemente resulta em importante interferência na compreensão da leitura, sobretudo em atribuições de leituras complexas, não-interessantes ou longas (BARKLEY; MURPHY, 2008). Além disso, o aluno com TDAH pode levar um tempo a mais do que é esperado para ler e compreender o que o enunciado pede e se organizar para responder à questão (ROHDE *et al.*, 2019; SILVA, 2014)

- **Diretriz 09:** *Destaque as palavras-chave principais do enunciado da questão.*

Problema: O enunciado da questão tem muitas palavras importantes que devem ser identificadas e consideradas para a formulação da resposta.

Justificativa: O destaque das palavras mais significativas, que apresentam informações importantes e estão relacionadas ao comando da questão, podem auxiliar o aluno com TDAH a consultá-las novamente sempre que necessário.

Fundamentação: O aluno com TDAH desvia facilmente a atenção do que está fazendo e comete erros por prestar pouca atenção a detalhes (BARKLEY; MURPHY, 2008). Nesse sentido, o aluno com TDAH deve ser estimulado a destacar e sublinhar as informações importantes contidas no texto e enunciado (SILVA; MARQUES; BARCELAR, 2021).

- **Diretriz 10:** *Deixe espaço em branco suficiente para a resolução da questão.*

Problema: A questão tem pouco espaço em branco para o desenvolvimento e apresentação da resolução ou resposta.

Justificativa: O aluno com TDAH tem dificuldade de solucionar o problema apresentado na questão e ainda ter que organizar as informações em espaços pequenos.

Fundamentação: A maioria dos alunos com TDAH apresentam disgrafia ou letra excessivamente grande (MATTOS, 2011; APA, 2014). Assim, é fundamental fornecer mais espaço para a escrita com o objetivo de facilitar a habilidade psicomotora necessária para produzir a grafia.

As diretrizes 01 a 04 fazem referência à avaliação da aprendizagem como um todo, isto é, correspondem a adaptações que devem ser aplicadas ao instrumento de avaliação inteiro. As demais diretrizes, 05 a 10, fazem referência a questões individuais ou a partes de uma questão (por exemplo, fazem referência a somente o enunciado da questão).

Ao realizar a quinta etapa, houve a necessidade de simplificar o conjunto de diretrizes para facilitar o seu uso por um professor, isto é, facilitar a verificação se uma avaliação de aprendizagem está em conformidade com todas as diretrizes. Nesse sentido, foi criada uma lista de verificação (*checklist*) a partir do conjunto de diretrizes. Por exemplo, o enunciado da Diretriz 01 recomenda o seguinte: “Divida logicamente uma avaliação sobre conteúdos diferentes em várias avaliações curtas sobre um mesmo conteúdo”. A partir desse enunciado, foi elaborada a seguinte pergunta de verificação: “A avaliação sobre conteúdos diferentes está dividida logicamente em várias avaliações curtas sobre um mesmo conteúdo?”. Esse procedimento foi realizado para todas as diretrizes de forma a obter uma lista de verificação correspondente ao conjunto completo. Para cada pergunta (item de verificação) foi acrescentada as seguintes possibilidades de respostas: “Sim”, “Não” e “Parcialmente”.

Essa lista de verificação pode ser considerada um apoio ao trabalho do professor de analisar se uma avaliação está em conformidade com o conjunto de diretrizes. Assim, a lista de verificação é utilizada com o objetivo de reduzir a possibilidade de falha por meio da compensação dos possíveis limites da pessoa do professor com relação à sua memória e atenção. Em última análise, a lista de verificação é um auxílio para garantir a consistência e integridade na execução do trabalho de análise de uma avaliação. No decorrer do tempo e conforme a frequência de uso pelo professor, é esperado que a verificação se torne mais ágil, proporcionando rapidez e eficiência ainda no momento de elaboração de uma avaliação.

Após a realização das cinco etapas, foi identificada uma limitação nos procedimentos (metodológicos) de desenvolvimento do conjunto de diretrizes. Como todas as 114 avaliações de aprendizagem foram utilizadas tanto na segunda etapa, de análise com relação às características do TDAH, quanto na quinta etapa, de análise com relação às recomendações do conjunto de diretrizes, esta abordagem pode ter produzido um viés no sentido de que as mesmas

informações utilizadas como fonte das diretrizes foram utilizadas para a verificação da aplicação das diretrizes. O ideal teria sido dividir as 114 avaliações em dois grupos e ter utilizado cada grupo em uma das etapas (segunda e quinta etapa). Para mitigar essa limitação, foi realizada a análise de outra coleção de avaliações de aprendizagem.

Ao final, cabe ressaltar que não foi realizada uma investigação com os usuários potenciais do conjunto de diretrizes: professores do Ensino Fundamental que tiveram ou têm alunos com TDAH em suas turmas. O entendimento é que uma investigação dessa natureza deve revelar informações importantes sobre a utilização do conjunto de diretrizes na prática, assim como sobre possíveis ajustes e melhorias.

CONCLUSÕES

Neste artigo foi apresentado o desenvolvimento de um conjunto de Diretrizes para a Adaptação de Avaliações de Aprendizagem para Alunos com TDAH. Essas diretrizes foram elaboradas a partir de revisão bibliográfica, para levantamento das características do TDAH, e de análise documental de uma coleção de avaliações de aprendizagem aplicadas a alunos do Ensino Fundamental, para identificar casos nos quais um aluno com TDAH poderia ter dificuldade. O processo de desenvolvimento dessas diretrizes envolveu ainda as etapas de definição e consolidação das diretrizes, além de nova análise da coleção de avaliações de aprendizagem com relação ao conjunto de diretrizes.

O resultado principal é um conjunto de dez diretrizes que pode ser utilizado por um professor para adaptar as avaliações de aprendizagem para alunos com TDAH e, dessa maneira, favorecer a inclusão destes alunos. Nesse sentido, cabe ressaltar que as adaptações realizadas com base no conjunto de diretrizes têm potencial para favorecer não somente os alunos com TDAH, mas todos os alunos, sem qualquer exceção.

Cada uma das diretrizes foi definida por meio de um enunciado sintético, da descrição do problema relacionado e de uma justificativa para a sua aplicação na adaptação curricular de uma avaliação durante ou após a sua elaboração. Além disso, cada diretriz foi associada a trabalhos da literatura como uma indicação da sua fundamentação. Assim, o professor encontra apontadores relacionados a uma diretriz específica, a partir dos quais é possível aprofundar os seus conhecimentos com relação ao TDAH e às práticas pedagógicas de inclusão.

Ao final do desenvolvimento do conjunto de Diretrizes para a Adaptação de Avaliações de Aprendizagem para Alunos com TDAH, o entendimento é que estas diretrizes favorecem a inclusão destes alunos no processo de ensino e aprendizagem e representa um avanço para todos os envolvidos, principalmente através da possibilidade de apropriação por professores da habilidade de elaborar material adaptado para alunos com TDAH. Uma vez que o atendimento às diretrizes seja incorporado à prática pedagógica do professor, a produção de avaliações com adaptações curriculares para alunos com TDAH deverá ocorrer naturalmente.

No contexto de trabalhos futuros, os esforços estão concentrados em realizar uma investigação da utilização do conjunto de diretrizes por professores do Ensino Fundamental que tiveram ou têm alunos com TDAH em suas turmas. O objetivo dessa investigação deverá ser a validação da aplicação das diretrizes no âmbito do trabalho cotidiano desses professores, assim como a obtenção de informações sobre a sua utilização na prática. Em última análise, essa investigação também deve coletar dados relevantes para servir de base para a melhoria das diretrizes.

A set of guidelines for adapting learning assessments for students with ADHD

ABSTRACT

For students with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) to be included appropriately and to be able to participate permanently in the teaching and learning process, some curricular adaptations may be necessary to create the conditions that favor inclusion. The aim of this work was to develop a set of guidelines for the adaptation of learning assessments for students with ADHD. These guidelines were developed based on a literature review to survey the characteristics of ADHD and document analysis of a collection of learning assessments applied to elementary and middle school students to identify cases in which a student with ADHD could have difficulty. The result is a set of ten guidelines that can be used by a teacher to adapt learning assessments for students with ADHD. Hence, this work can contribute to the understanding of the importance of curricular adaptation of learning assessments for students with ADHD and the result offers possibilities for the improvement of inclusion practices through the appropriation by teachers of the ability to elaborate material adapted for students with ADHD.

KEYWORDS: Attention-deficit hyperactivity disorder. Learning assessment. Curriculum adaptation.

Un conjunto de directrices para adaptar las evaluaciones de aprendizaje para estudiantes con TDAH

RESUMEN

Para que los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) sean incluidos adecuadamente y puedan participar de manera permanente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pueden ser necesarias algunas adaptaciones curriculares para crear las condiciones que favorezcan la inclusión. El objetivo de este trabajo fue desarrollar un conjunto de directrices para la adaptación de las evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes con TDAH. Estas directrices se desarrollaron en base a una revisión de la literatura para estudiar las características del TDAH y análisis documental de una colección de evaluaciones de aprendizaje aplicadas a estudiantes de enseñanza básica para identificar casos en los que un estudiante con TDAH podría tener dificultades. El resultado es un conjunto de diez directrices que pueden ser utilizadas por un profesor para adaptar las evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes con TDAH. Por lo tanto, este trabajo puede contribuir a la comprensión de la importancia de la adaptación curricular de las evaluaciones de aprendizaje para estudiantes con TDAH y el resultado ofrece posibilidades para la mejora de las prácticas de inclusión a través de la apropiación por parte de los docentes de la capacidad de elaborar material adaptado para estudiantes con TDAH.

PALABRAS CLAVE: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Evaluación del aprendizaje. Adaptación curricular.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, A. P. C.; LIMA, N. D. P.; LIMA, M. S.; MEDEIROS, T. C.; ROCHA, G. S. S. Prática Pedagógica e os Desafios na Inclusão Escolar da Pessoa com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): uma revisão integrativa. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 6, n. 1, p. 3-20, 2019.
- AMORIM, C. **Transtornos de Aprendizagem**. IPDA: Instituto Paulista do Déficit de Atenção. 2008. Disponível em: <https://dda-deficitdeatencao.com.br/tdah/problemas-aprendizagem.html>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- APA. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BARKLEY, R. A. **TDAH: Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- BARKLEY, R. A.; MURPHY, K. R. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: exercícios clínicos**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BEZERRA, C. F. M.; TELLES, M. V. L.; BEZERRA, M. I. F. M.; RIBEIRO, S. O.; SÁ, N. D. A. O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. **Revista de Psicologia**, v. 8, n. 23, p. 221-242, 2014.
- BOADA, R.; WILLCUTT, E. G.; PENNINGTON, B. F. Compreendendo a comorbidade entre dislexia e o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. **Tópicos em distúrbios da linguagem**, v. 32, n. 3, p. 264-284, 2012.
- BOGOSSIAN, T. The inclusion and learning process of children with ADHD. **Global Academic Nursing Journal**, v. 2, n. Sup. 3, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC; SEESP, 2001.
- CAPELLINI, A. S.; FERREIRA, L. T.; SALGADO, A. C.; CIASCA, M. S. Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em nomeação automática rápida. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 12, n. 2, p. 114-119, 2007.
- CARVALHO, E. D.; SANTOS, D. P. O processo de inclusão/exclusão de estudantes com TDAH na escola contemporânea: entre o real e o ideal. In: BORGES, K. P.; PEREIRA, L. L. S.; ALBUQUERQUE, S. L. **Diálogos sobre educação: inclusão, linguagens e tecnologias**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.
- CORREIA, A. P.; LINHARES, T. C. A atuação do psicopedagogo com crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): intervenção necessária para pais e educadores. **Paidéia**, v. 11, n. 17, p. 141-161, 2014.

COUTO, T. S.; MELO-JUNIOR, M. R.; GOMES, C. R. A. Aspectos neurobiológicos do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): uma revisão. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 1, p. 241-251, 2010.

CUNHA V. L. O.; SILVA, C.; LOURENCETTI, M. D.; PADULA, N. A. M. R.; CAPELLINI, A. S. Desempenho de escolares com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em tarefas metalinguísticas e de leitura. **Revista CEFAC**, v.15, n. 1, p. 40-50, 2013.

FERRONATO, R. F.; PAMPAZZO, S. R. R.; FAVERE, J.; BARBOSA, A. C. A. **Teorias e práticas do currículo**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2010.

GONÇALVES, J. P.; VOLKI, M. Concepções das professoras e trabalho educativo voltado aos alunos portadores de TDAH. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 17, n. 3, p. 220-231, 2016.

HEREDERO, E. S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum Education**, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.

JOU, G.; AMARAL, B.; RIOTA, C. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: um olhar no ensino fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 1, p 29-36, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018.

MAIA, M. I. R.; CONFORTIN, H. TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. **Revista Perspectiva**, v. 39, n. 148, p. 73-84, 2015.

MATTOS, P. **No mundo da lua: perguntas e respostas sobre o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: ABDA, 2011.

MISSAWA, D. D. A.; ROSSETI, C. B. Psicólogos e TDAH: possíveis caminhos para diagnóstico e tratamento. **Construção Psicopedagógica**, v. 22, n. 23, p. 81-90, 2014.

MOLOGNI, R. N.; VITALIANO, C. R. O aluno com TDAH: teorias e práticas necessárias para o professor. In: BATISTA, A. M. P.; VOLPATO, J. C.; BACH, M. R. (org.) **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Curitiba: SEED – PR, 2014.

OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. C. G. Repercussões do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) na experiência universitária. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 35, n. 2, p. 613-629, 2015.

OLIVEIRA, G. S.; MIRANDA, M. I. Um olhar psicopedagógico para o TDAH. **Cadernos da FUCAMP**, v. 19, n. 41, 2020.

PISACCO, N. M. T.; SPERAFICO, Y. L. S.; COSTA, A. C.; DORNELES, B. V. Intervenções escolares em alunos com Transtorno do déficit de Atenção e hiperatividade. *In*: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. (org.). **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 339-356.

REINHARDT, M. C.; REINHARDT, C. A. U. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, comorbidades e situações de risco. **Jornal de Pediatria**, v. 89 n. 2, p. 124-130, 2013.

ROHDE, L. A.; COGHILL, D.; ASHERSON, P.; BANASCHEWSKI, T. Avaliação de TDAH ao longo da vida. *In*: ROHDE, L. A.; BUITELAAR, J. K.; GERLACH, M.; FARAONE, S. V. **Guia para compreensão e manejo do TDAH da World Federation of ADHD**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

ROHDE, L.A; HALPERN, R. Transtorno do déficit de atenção\hiperatividade: atualização. **Jornal de Pediatria**, v. 80, n. 2, 2004.

ROTTA, N. T. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade: aspectos clínicos. *In*: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. (org.). **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 274-286.

SANTOS, L. F.; VASCONCELOS, L. A. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em crianças: uma revisão interdisciplinar. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 4, 2010.

SILVA, A. B. B. **Mentes Inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. 4. ed. São Paulo: Globo, 2014.

SILVA, C. M.; MENDES, D. F.; BARBOSA, D. O. Estudo de caso sobre uma criança com TDAH: o diagnóstico clínico. **Psicologia e Saúde em Debate**, v. 6, n. 2, p. 453-479, 2020.

SILVA, F. M.; NUNES, C. A. Avaliação e suas dimensões no processo de ensino aprendizagem: Uma dinâmica pedagógica na visão de Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Mello e Souza e, Sousa. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 14, n. 53, p. 95-107, 2020.

SILVA, L. B.; MARQUES, M. R. F. L. S.; BARCELAR, L. S. O desafio do professor frente ao aluno com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade – TDAH. **Revista Educação & Ensino**. v. 5, n. 2, p. 20-39, 2021.

SILVA, L. V.; CAMPOS, R. C.; SILVA, J. R.; SILVA, M. A.; BARRETO, M. Reflexões sobre a percepção da inclusão escolar: a perspectiva de professores e professoras. *In*: Congresso Nacional de Educação, 2., 2018, Poços de Caldas. **Anais [...]**. Poços de Caldas, 2018.

SILVA, S. B.; DIAS, M. A. D. TDAH na Escola Estratégias de Metodologia para o Professor Trabalhar em Sala de Aula. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.5, n.4, p. 105-114, 2014.

SOUZA, J. C. S.; SILVA, C. A. Desafios enfrentados por professoras de alunos com TDAH e contribuições docente no ensino e aprendizagem. *In*: Congresso Internacional de Educação Inclusiva, 4., 2020, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

TEIXEIRA, G. **Desatentos e hiperativos**: manual para alunos, pais e professores. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011.

ZANATO, C. B.; GIMENEZ, R. Educação inclusiva: um olhar sobre as adaptações curriculares. **Revista @mbienteeducação**, v. 10, n. 2, p. 289-303, 2017.

Recebido: 22 maio 2024

Aprovado: 02 jul. 2024

DOI: 10.3895/rtr.v9n0.17713

Como Citar: PANSANATO, L. T. E.; SILVA, B. R. Um conjunto de diretrizes para a adaptação de avaliações de aprendizagem para alunos com TDAH. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 9, e17713, p. 1-21, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Luciano Tadeu Esteves Pansanato
luciano@utfpr.edu.br

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

