

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# A PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA NO TDAH INFANTIL: DO DIAGNÓSTICO À INTERVENÇÃO

Samilly Danielly de Resende, Suzi Maria Nunes Cordeiro

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.10253>

Submetido em: 2024-10-23

Postado em: 2024-10-29 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

## A PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA NO TDAH INFANTIL: DO DIAGNÓSTICO À INTERVENÇÃO

SAMILLY DANIELLY DE RESENDE<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8320-8064>  
<[samilly.resende@hotmail.com](mailto:samilly.resende@hotmail.com)>

SUZI MARIA NUNES CORDEIRO<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0353-3825>  
<[suzi.cordeiro@unicesumar.edu.br](mailto:suzi.cordeiro@unicesumar.edu.br)>

<sup>1</sup> ICETI - Instituto Cesumar de Ciência, Tecnologia e Inovação, UniCesumar – Universidade Cesumar, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Maringá, Paraná (PR), Brasil.

<sup>2</sup> ICETI - Instituto Cesumar de Ciência, Tecnologia e Inovação, UniCesumar – Universidade Cesumar, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Maringá, Paraná (PR), Brasil.

**RESUMO:** Este artigo objetiva compreender como são realizadas as atuações clínicas psicopedagógicas no atendimento a crianças com TDAH que apresentam dificuldade escolar. A problemática consiste em descobrir como o psicopedagogo pode contribuir para melhorar a aprendizagem desses sujeitos. Participaram do estudo nove psicopedagogas que atuam com esse público. A abordagem da pesquisa é qualiquantitativa, com suporte da Teoria Histórico-Cultural. Os resultados identificaram que os instrumentos mais utilizados no diagnóstico psicopedagógico são Cubos de Corsi, Escalas ETDAH, jogos, Teste de Atenção por Cancelamento, Teste de Desempenho Escolar II, Teste de Trilhas e Torre de Londres. As intervenções psicopedagógicas mostraram-se centradas na ludicidade e no favorecimento das funções psicológicas superiores, sendo utilizados principalmente jogos. Conclui-se que o psicopedagogo pode contribuir para melhorar a aprendizagem dessas crianças por meio de intervenções lúdicas que desenvolverão suas funções psicológicas superiores, bem como de um trabalho colaborativo junto à família e à escola, favorecendo sua organização, autonomia, atenção e desempenho escolar.

**Palavras-chave:** psicopedagogia, aprendizagem, ludicidade.

## THE PSYCHOPEDAGOGICAL PRACTICE IN CHILDHOOD ADHD: FROM DIAGNOSIS TO INTERVENTION

**ABSTRACT:** This article aims to understand how psychopedagogical clinical practices are carried out in the care of children with ADHD who have learning difficulties. The problem consists of discovering how the psychopedagogue can contribute to improving the learning of these individuals. Nine psychopedagogues who work with this audience participated in the study. The research approach is both qualitative and quantitative, supported by Historical-Cultural Theory. The results identified that the most used instruments in psychopedagogical diagnosis are Corsi Blocks, ETDAH Scales, games, Cancellation Attention Test, School Performance Test II, Trail Making Test, and Tower of London. Psychopedagogical interventions were shown to be centered on playfulness and the enhancement of higher psychological functions, mainly using games. It is concluded that the psychopedagogue can contribute to improving the learning of these children through playful interventions that will develop their higher psychological functions, as well as collaborative work with the family and school, favoring their organization, autonomy, attention, and school performance.

**Keywords:** psychopedagogy, learning, playfulness

## **LA PRÁCTICA PSICOPEDAGÓGICA EN EL TDAH INFANTIL: DEL DIAGNÓSTICO A LA INTERVENCIÓN**

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo comprender cómo se llevan a cabo las prácticas clínicas psicopedagógicas en la atención a niños con TDAH que presentan dificultades de aprendizaje. El problema consiste en descubrir cómo el psicopedagogo puede contribuir a mejorar el aprendizaje de estos individuos. En el estudio participaron nueve psicopedagogos que trabajan con este público. El enfoque de la investigación es cualitativo y cuantitativo, con el apoyo de la Teoría Histórico-Cultural. Los resultados identificaron que los instrumentos más utilizados en el diagnóstico psicopedagógico son Cubos de Corsi, Escalas ETDAH, juegos, Prueba de Atención por Cancelación, Prueba de Desempeño Escolar II, Prueba de Trazado y Torre de Londres. Las intervenciones psicopedagógicas se centraron en la ludicidad y en el favorecimiento de las funciones psicológicas superiores, utilizando principalmente juegos. Se concluye que el psicopedagogo puede contribuir a mejorar el aprendizaje de estos niños mediante intervenciones lúdicas que desarrollarán sus funciones psicológicas superiores, así como un trabajo colaborativo con la familia y la escuela, favoreciendo su organización, autonomía, atención y desempeño escolar.

**Palabras clave:** psicopedagogía, aprendizaje, ludicidad

## **INTRODUÇÃO**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um assunto que tem cada vez mais sido foco de discussões na sociedade atual. Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA, 2024), o TDAH é o transtorno mais comum em crianças e adolescentes encaminhados para serviços especializados, ocorrendo em 3 a 5% das crianças, em várias regiões diferentes do mundo em que já foi pesquisado.

O Transtorno é frequentemente identificado durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, quando a desatenção se torna mais proeminente e prejudicial ao processo de aprendizagem, devido ao início da alfabetização, sendo que, na pré-escola, a principal manifestação é a hiperatividade, estando essa associada ao desempenho escolar e acadêmico reduzidos (APA, 2022). Vale ressaltar que, conforme as séries avançam, as exigências acadêmicas tornam-se cada vez mais complexas e aumentam as cobranças comportamentais das crianças em comparação com seus pares. Nesse contexto, diversos estudos abordam sobre prejuízos na aprendizagem relacionados ao TDAH.

Estudo de Herdy et al. (2019) aponta que a pessoa com TDAH pode desenvolver e manifestar dificuldades no ambiente social e escolar por, muitas vezes, não conseguir processar adequadamente o que foi dito ou percebido. As autoras destacam ainda que esse transtorno também pode provocar sofrimento, sobretudo quando vem acompanhado por rótulos (preguiçoso, avoado etc.) e abalar a autoestima.

Souza et al. (2021) destacam que há dificuldades relacionadas às Funções Executivas, como atraso na maturação dos processos de contagem, menor velocidade de processamento executivo e baixo resultado em controle inibitório. Para as autoras, isso pode gerar implicações secundárias de prejuízos na

linguagem, leitura e escrita, além de déficits em memória de trabalho e consciência fonológica, que embasam comportamentos disfuncionais e podem levar ao rebaixamento no desempenho escolar.

Pesquisa de Cortez e Pinheiro (2018), ao analisar as habilidades de leitura, escrita e matemática no TDAH, observou que: a) a leitura de palavras isoladas é afetada pelo déficit no controle inibitório, sendo necessário ampliar a investigação da consciência fonológica; b) o prejuízo tanto na escrita como na leitura se deve à presença de déficits diretamente ligados aos sintomas do TDAH ou ao domínio afetado, mais do que uma dificuldade com o reconhecimento e/ou produção de palavras; e c) quanto à matemática, crianças com TDAH usam estratégias de cálculo imaturas e mostram não terem automatizado os processos cognitivos ligados à representação mental de cálculos matemáticos.

Oliveira (2023) traz ainda que a falta de atenção ou a hiperatividade/impulsividade podem gerar condutas inapropriadas e nem sempre favoráveis para que se possa reter, coordenar, assimilar e acomodar a informação necessária para o aprendizado pleno, repercutindo na vida escolar dos indivíduos que possuem o Transtorno.

Esses são alguns dos estudos que demonstram um contexto de desafios enfrentados pela criança com TDAH em seu processo de aprendizagem. Além das características próprias do Transtorno, é essencial considerar que cada criança possui sua singularidade, e nesse contexto, se faz presente a demanda psicopedagógica clínica, uma vez que o psicopedagogo é o profissional responsável pela investigação e intervenção nos processos de aprendizagem de forma individualizada nos espaços clínicos. Nesse sentido, Moura et al. (2019) corroboram que a intervenção psicopedagógica no tratamento do TDAH é imprescindível, pois existem lacunas de aprendizagem que precisam de um trabalho de reestruturação das habilidades e conteúdo. As autoras ressaltam que o acompanhamento psicopedagógico em conjunto com o professor e as informações aos pais contribuem para a melhoria das habilidades educacionais e sociais desses sujeitos.

Considerando o exposto, esta pesquisa objetiva compreender como são realizadas as atuações clínicas psicopedagógicas no atendimento a crianças com TDAH que apresentam dificuldade escolar, a fim de refletir sobre as atuais práticas psicopedagógicas. Para tanto, abordaremos sobre aspectos do diagnóstico clínico psicopedagógico de crianças com o Transtorno, para compreender como detectar suas dificuldades e potencialidades e; discutimos sobre possíveis intervenções clínicas psicopedagógicas com esse público, visando contribuir com o acervo de métodos a serem utilizados. Assim, a problemática que norteia a pesquisa é: como o psicopedagogo pode contribuir para melhorar a aprendizagem das crianças com TDAH e queixa de dificuldade escolar?

A presente pesquisa mostra-se importante por trazer um elo entre a teoria e a prática, uma vez que demonstrará sobre o processo de atendimento clínico psicopedagógico para esse público em específico, trazendo compreensões sobre instrumentos e ferramentas a serem utilizados pelos profissionais da Psicopedagogia. Dessa forma, poderá auxiliar os psicopedagogos que atuam com essa demanda com subsídios para um atendimento mais especializado, considerando as especificidades do TDAH. Este estudo versa sobre um tema pertinente socialmente e em termos educacionais, atendendo também uma necessidade emergente de geração de conhecimento científico pela área da Psicopedagogia.

O artigo está dividido em quatro seções: na 1ª seção serão apresentadas as características gerais do TDAH oriundas das áreas da saúde e da educação; na 2ª seção faremos uma explanação dos conceitos essenciais que envolvem a Teoria Histórico-Cultural e são importantes para o entendimento deste estudo; na 3ª sessão serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados e; por fim, na

4ª e na 5ª sessões apresentaremos os resultados obtidos na pesquisa aplicada que demonstrarão sobre a prática psicopedagógica propriamente dita no diagnóstico e na intervenção das crianças com TDAH.

## CARACTERÍSTICAS GERAIS DO TDAH INFANTIL

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR), da Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2022), que é utilizado como referência mundial para diagnóstico de transtornos como o TDAH, esse caracteriza-se principalmente por prejuízos na atenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. Suas características gerais, segundo o Manual, são resumidas no Quadro 1.

**Quadro 1 – Características gerais do TDAH nas crianças**

<b>Subtipos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação predominantemente desatenta</li> <li>• Apresentação predominantemente hiperativa/impulsiva</li> <li>• Apresentação combinada</li> </ul>
<b>Sintomas de desatenção</b>	Frequentemente não prestar atenção em detalhes e cometer erros por descuido, dificuldade de manter a atenção e o foco em tarefas lúdicas ou prolongadas, não escutar quanto alguém lhe dirige a palavra diretamente, não seguir instruções até o fim ou não terminar tarefas, dificuldade para organizar tarefas e atividades, evitar tarefas com esforço mental prolongado, perder materiais, se distrair facilmente com estímulos externos, esquecer atividades cotidianas.
<b>Sintomas de hiperatividade-impulsividade</b>	Frequentemente remexer mãos e pés ou se contorcer na cadeira, levantar quando deve permanecer sentado, correr e subir nas coisas quando inapropriado, dificuldade de brincar ou se envolver em atividades calmas de lazer, não parar quieto, falar demais, deixar escapar respostas antes de finalizar perguntas, dificuldade de esperar sua vez, interromper e se intrometer.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seis ou mais dos sintomas especificados devem estar presentes para desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade;</li> <li>• Os sintomas persistem por pelo menos seis meses em um grau que é inconsistente com o nível do desenvolvimento;</li> <li>• Os sintomas têm impacto negativo diretamente nas atividades sociais e acadêmicas/profissionais;</li> <li>• Vários dos sintomas estão presentes em dois ou mais ambientes, como em casa, na escola, com amigos ou parentes, em outras atividades, por exemplo;</li> <li>• Há evidências claras de que os sintomas interferem no funcionamento social ou acadêmico ou de que reduzem sua qualidade;</li> <li>• Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de esquizofrenia ou outro transtorno psicótico e não são mais bem explicados por outro transtorno mental.</li> </ul>
<b>Gravidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Leve:</b> poucos sintomas, se algum, além daqueles necessários para fazer o diagnóstico e estes resultam em pequenos prejuízos no funcionamento social;</li> </ul>

- **Moderada:** sintomas ou prejuízo funcional entre leve e grave;
- **Grave:** muitos sintomas além dos necessários para fazer o diagnóstico ou vários particularmente graves, ou sintomas podem resultar em prejuízo acentuado no funcionamento social.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), com base em APA (2022)

Em complemento, Oliveira e Miranda (2020) destacam que o indivíduo com TDAH normalmente apresenta dificuldades em atividades complexas que exigem habilidades organizacionais, não por falta de capacidade, mas por utilizar estratégias ineficientes, impulsivas e desorganizadas, tendo um funcionamento mental caracterizado por pensamentos inquietos e ideias aceleradas. Os autores complementam ainda que:

(...) a pessoa com TDAH apresenta problemas no desenvolvimento das funções executivas, o que compromete sua capacidade de autocontrole, de planejamento e execução de tarefas. As funções executivas abrangem diferentes processos cognitivos, envolvendo a organização, a memória de trabalho, a atenção sustentada, a metacognição, a flexibilidade cognitiva, a inibição de distratores, a autorregulação. Estas capacidades são importantes na interação com o meio, pois indicam o que fazer, como fazer, quando fazer, porque fazer (Oliveira; Miranda, 2020, p. 3)

Verçosa (2021) cita também algumas características positivas e negativas que o indivíduo com TDAH pode apresentar. Entre as negativas estão: grande dificuldade para concretizar suas grandes ideias, problemas para se fazer entender ou explicar seus pontos de vista, humor rapidamente volúvel, falta crônica de iniciativa, pouca ou nenhuma tolerância à frustração, problemas com organização e gerenciamento do tempo, provocação inconsciente de conflitos apenas para satisfazer a necessidade de estímulo, dificuldade para aprender com os próprios erros. Por outro lado, entre as positivas estão: talentos criativos, pensamento original, tendência a adotar um jeito diferente de encarar a própria vida, imprevisibilidade na maneira de abordar diferentes assuntos, afetividade e comportamento generoso, são altamente intuitivos, frequente inteligência acima da média.

## CONCEITOS ESSENCIAIS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

A teoria Histórico-Cultural foi proposta por Lev Semionovitch Vigotski (\*1896-1934†) e seus colaboradores Alexander Romanovich Luria (\*1902-1977†) e Alexei Nikolaevich Leontiev (\*1903-1979†). Essa abordagem teórica apresenta alguns conceitos essenciais que são necessários para a compreensão das discussões deste estudo.

O primeiro deles refere-se às funções psicológicas superiores, que são os mecanismos psicológicos mais sofisticados tipicamente humanos e “[...] que envolvem o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presentes” (Oliveira, 2009, p. 28). Conforme Vigotski (2022), podemos citar o pensamento conceitual, a linguagem racional, a memória lógica, a atenção voluntária, entre outros.

O segundo conceito envolve a relação de aprendizagem e desenvolvimento. Vigotski (2010) compreendia que a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma adequada organização da aprendizagem leva ao desenvolvimento mental, aciona todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Para o teórico, a

aprendizagem é algo intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (Vigotski, 2010).

O terceiro conceito trazido por essa teoria refere-se à zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, definido por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vigotski, 1991). É na zona de desenvolvimento proximal que o sujeito irá amadurecer funções que passarão então a compor seu nível de desenvolvimento real.

O quarto conceito refere-se à mediação, entendida como o processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação, que deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (Oliveira, 2009). A mediação possibilita uma ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento de modo mais significativo e é por meio dela que acontece a internalização de atividades e comportamentos sócio-históricos e culturais. Como elementos mediadores estão os instrumentos (objetos criados pelo homem para facilitar sua vida) e os signos (fatores psicológicos que auxiliam nos processos internos), que auxiliam o sujeito a agir no mundo.

E o quinto conceito está relacionado aos sistemas simbólicos, que se referem a representações mentais que substituem objetos do mundo real, sendo a linguagem o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos (Oliveira, 2009).

Esses conceitos trazidos pela Teoria Histórico-Cultural estão intimamente ligados ao trabalho clínico do psicopedagogo, pois esse profissional é um elemento intermediário na relação entre a criança com TDAH e o meio em que essa necessita executar suas tarefas, utilizando instrumentos e signos na mediação, de modo a ajudar na formação de suas funções psicológicas superiores, auxiliando-a assim em sua aprendizagem e conseqüentemente em seu desenvolvimento enquanto ser humano. Segundo Silva (2012, p. 56), esse trabalho:

[...] busca compreender de forma global e integrada os processos cognitivos, emocionais, sociais, culturais, orgânicos e pedagógicos que interferem na aprendizagem, a fim de criar situações que possibilitem o resgate do prazer de aprender, em sua totalidade, envolvendo nesse processo os pais, professores, orientadores educacionais e demais profissionais que transitem no universo educacional do aluno.

A Psicopedagogia com ênfase clínica envolve sempre um processo de diagnóstico, que precede a construção do plano de trabalho (Silva, 2012). Assim, torna-se necessário compreender como avaliar, investigar e intervir nos processos de aprendizagem das crianças com TDAH que, muitas vezes, chegam com dificuldades escolares.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para a presente investigação, assumimos uma abordagem quali-quantitativa, de objetivos exploratório e explicativo, cujos procedimentos são de uma pesquisa aplicada com participantes. A Teoria Histórico-Cultural foi escolhida como suporte teórico para este estudo por enxergar o indivíduo como um ser biológico, psicológico, cultural e social. Além disso, aponta para uma maneira de produzir conhecimento envolvendo a arte da descrição complementada pela explicação, destacando a compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico, no qual o particular é visto como uma

instância da totalidade social (Freitas, 2007). A pesquisa de abordagem Histórico-Cultural tem como desafio a construção de espaços formativos que visam possibilidades de transformações, tanto no campo pessoal, quanto dos contextos socioculturais mais amplos, nos quais os sujeitos se inserem (Freitas, 2007).

O caminho percorrido na coleta de dados se deu em três etapas: obtenção da autorização para a pesquisa, que foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unicesumar conforme Parecer nº 6.329.482; contato com os participantes e obtenção de assinatura na Carta de Anuência e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); e coleta de dados propriamente dita com o envio do link aos participantes pelo Google Forms, onde as respostas foram armazenadas offline para análise, para preservar o sigilo e a confidencialidade dos dados. Para a coleta, utilizamos um questionário sociodemográfico e um questionário com perguntas de respostas abertas e fechadas.

O tratamento dos dados coletados referentes ao questionário sociodemográfico e às perguntas fechadas foi feito por meio da análise quantitativa. Já referentes às respostas às perguntas abertas, foi feito por meio da análise qualitativa, buscando compreender a atuação psicopedagógica no atendimento a crianças com TDAH com base na Teoria Histórico-Cultural, considerando aspectos sócio-históricos para compreendermos a gênese dos processos investigados.

Participaram do estudo nove psicopedagogos com atuação clínica que atendem ou já atenderam crianças com TDAH e queixa de dificuldade escolar, que colaboraram por adesão. Para resguardar o nome de cada participante, renomeamos cada um com a inicial P de Psicopedagogo e a numeração que seguimos na análise: P1, P2, P3...P9.

Por meio do questionário sociodemográfico constatamos que todas as participantes são do gênero feminino, com faixa etária variada, estando mais da metade delas (nº 6) entre 36 e 50 anos. As participantes estão localizadas nos seguintes Estados: Paraná; Rio de Janeiro; Goiás; São Paulo e Bahia.

Quanto à formação, 8 das entrevistadas possuem como formação inicial a Pedagogia com especialização em Psicopedagogia, sendo apenas uma psicóloga com a mesma especialização. Duas possuem Mestrado e uma, Doutorado. O menor tempo de atuação na clínica psicopedagógica é de 5 a 10 anos e o maior tempo é de mais de 20 anos. Apenas uma delas trabalha em mais de uma clínica e 8 delas possuem jornada de trabalho de 30 e 40 horas. Das participantes, todas trabalham no período diurno (manhã/tarde), sendo que 2 delas trabalham também no período noturno, e 5 possuem outra ocupação profissional, como a docência no Ensino Superior e em outros cursos, ou palestras.

Sobre cursos de aperfeiçoamento nos últimos dois anos, todas os fizeram, sendo citados como os mais relevantes: cursos sobre TDAH, Transtorno do Espectro Autista (TEA), transtornos de aprendizagem, Análise do Comportamento, Psicomotricidade, avaliação psicopedagógica, alfabetização, análise de desenho; testes, técnicas e métodos específicos (ABACADA, aplicação HELPS, multigestos, Comunicação Aumentativa Alternativa); participação em grupo de estudos e congressos, entre outros. Assim, notamos que o perfil das participantes demonstra alto grau de instrução acadêmica e experiência na área clínica.

Por meio da análise das questões fechadas, identificamos o perfil das crianças com TDAH já atendidas clinicamente pelas psicopedagogas até o momento da coleta de dados. Sobre a faixa etária, 5 profissionais responderam que a maior parte do público atendido está entre 7 e 8 anos, que engloba a faixa etária que ainda está no ciclo de alfabetização, compreendendo atualmente 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, período em que há exigência maior dos níveis de atenção no processo de alfabetização e numeracia. Com relação as comorbidades da maioria das crianças atendidas, 4 disseram que a maioria das

crianças com TDAH atendidas não possui associações com TDAH, 2 disseram que a maioria dessas crianças apresentam comorbidade com o TEA e 2 disseram que a maior parte das crianças já atendidas com o Transtorno atendidas possui comorbidade com a Dislexia. Assim, é importante que o psicopedagogo estude os variados transtornos para compreender como essa relação pode impactar o processo de aprendizagem e realizar um acompanhamento adequado. Sobre a atuação multidisciplinar com outros profissionais no atendimento dessas crianças, essa ocorre principalmente com o professor e equipe pedagógica (nº 8), psicólogo (nº 7), fonoaudiólogo (nº 6) e neuropediatra (nº 5), mas envolve também outros profissionais (psiquiatra, psicomotricista, terapeuta ocupacional).

Para que fosse possível proporcionar uma melhor apresentação das reflexões acerca dos dados coletados, dividimos os resultados em duas categorias de análises. O quadro 2 traz a disposição das categorias com as questões respondidas pelas psicopedagogas, e os subtítulos das seções seguintes inferem aos recursos, estratégias e ferramentas citados nas respostas encontradas em cada categoria:

**Quadro 2 - Perguntas do questionário por categoria de análise**

<b>Categoria de análise</b>	<b>Questão respondida</b>
<b>Diagnóstico psicopedagógico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Você realiza contato com a equipe escolar da criança com TDAH? Explique a (ir)relevância desse contato para seu trabalho psicopedagógico.</li> <li>• Quais instrumentos mais utilizados por você no processo de avaliação psicopedagógica de crianças com TDAH que já atendeu clinicamente até hoje?</li> </ul>
<b>Intervenção psicopedagógica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais recursos e métodos mais utilizados no processo de intervenção psicopedagógica com crianças com TDAH que já atendeu clinicamente até hoje?</li> <li>• Quais são as orientações mais recorrentes que você passa para a família da criança com TDAH?</li> <li>• Quais são as orientações mais recorrentes que você passa para a equipe escolar da criança com TDAH?</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024)

Essas análises contribuem para a compreensão da atuação clínica psicopedagógica com crianças que possuem TDAH e de como o psicopedagogo pode ajudar a melhorar a aprendizagem dessas.

## **O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO E OS PRINCIPAIS INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DO TDAH INFANTIL**

O diagnóstico psicopedagógico é essencial para identificar e compreender as causas da não aprendizagem do sujeito e, também, o ponto de partida para realizar intervenções e/ou encaminhamentos adequados. Para Weiss (2007), consiste numa investigação do que não vai bem com o sujeito em relação a uma conduta esperada, tratando-se do não aprender, do aprender com dificuldade ou lentamente, do não revelar o que aprendeu, do fugir de situações de possível aprendizagem, sendo a explicação de uma queixa do próprio sujeito, da família e, na maioria das vezes, da escola.

Com base na coleta de dados junto às participantes, o Quadro 3 traz os principais instrumentos psicopedagógicos utilizados nesse processo diagnóstico de crianças com TDAH.

**Quadro 3 - Principais instrumentos utilizados pelas participantes no diagnóstico psicopedagógico de crianças com TDAH**

<b>Instrumento</b>	<b>O que avalia</b>	<b>Descrição</b>	<b>Utilizado por</b>
<b>Avaliação neuropsicológica cognitiva de leitura, escrita e aritmética</b>	Leitura, escrita e aritmética	Trata-se de uma publicação que reúne instrumentos para avaliação educacional e clínica de leitura, escrita e aritmética, contendo: Teste Contrastivo de Compreensão Auditiva e de Leitura, Prova de Escrita sob Ditado e Prova de Aritmética (Seabra <i>et al.</i> , 2013).	P8
<b>BRIEF - Breve Inventário de Funções Executivas</b>	Funcionamento executivo	Questionário que avalia o comportamento das funções executivas em casa e no ambiente escolar (para idades entre 5 e 18 anos), possuindo três formas: a pessoal, preenchida pelo próprio sujeito (entre 11 a 18 anos), a para pais e a para professores (ambas para idades entre 5 e 18 anos); as respostas graduam numa escala (nunca, algumas vezes, frequentemente) a frequência que a criança apresenta o comportamento problema. (Carim <i>et al.</i> , 2012).	P4
<b>CBCL - Inventário de Comportamento para Crianças e Adolescentes</b>	Problemas socioemocionais e de comportamento	Contém uma lista de problemas comportamentais a serem classificados pelos pais conforme a ocorrência, relativos à ansiedade, depressão, falta de comunicação, comportamento obsessivo-compulsivo, queixas somáticas, retraimento social, hiperatividade, agressividade e comportamento delinquente, estando disponíveis também o autorrelato e formulários para professores (Smith, Strick, 2007).	P4

<p><b>Cubos de Corsi; Cubos de Corsi ordem inversa</b></p>	<p>Aspectos visioespaciais da memória operacional</p>	<p>A tarefa dos Cubos de Corsi é dividida em duas partes: ordem direta (na qual o sujeito deve tocar a mesma sequência de blocos que o examinador) e ordem inversa (na qual o sujeito deve tocar na ordem decrescente à do examinador) (Abreu <i>et al.</i>, 2018).</p>	<p>P3; P4</p>
<p><b>Discurso Narrativo Oral Infantil (DNOI)</b></p>	<p>Compreensão da linguagem oral e memória episódico semântica</p>	<p>Caracteriza-se pelo relato de uma história apresentada oralmente ao participante, com três etapas: relato parcial da história, relato integral da mesma e avaliação da compreensão do texto, por meio de um título dado para a história e 11 questões de compreensão (Gonçalves <i>et al.</i> 2017).</p>	<p>P4</p>
<p><b>Escala de Autoavaliação do TDAH Versão para Crianças e Adolescentes (ETDAH-CriAd); Escala de Avaliação de Comportamentos Infantojuvenis no TDAH em Ambiente Familiar Versão para Pais (ETDAH-PAIS) e; Escala de Déficit de Atenção/Hiperatividade em contexto escolar Versão Para Professores (ETDAH-II)</b></p>	<p>Possíveis comportamentos e prejuízos relativos à atenção e à hiperatividade/impulsividade</p>	<p>A ETDAH-CriAd busca trazer o entendimento da própria criança ou do adolescente (entre 6 e 15 anos) sobre os possíveis prejuízos de atenção, hiperatividade/impulsividade, e da intensidade do prejuízo (Memnon Edições Científicas, 2023a); A ETDAH-PAIS busca avaliar os comportamentos infantojuvenis (2 a 17 anos) em ambiente familiar, tendo os pais como fonte de informação, no entendimento dos possíveis prejuízos de atenção, hiperatividade/impulsividade, dificuldades emocionais e comportamentais, e da intensidade do prejuízo (Memnon Edições Científicas, 2023b); E a ETDAH-Versão para Professores avalia os sintomas do TDAH em contexto escolar, bem como os prováveis prejuízos escolares e sociais (Andrade, Flores-Mendonza, 2010).</p>	<p>P2; P3; P4; P6; P9</p>

<p><b>Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA)</b></p>	<p>Vínculos com a aprendizagem</p>	<p>Investiga os vínculos que a criança possui com os objetos e os conteúdos da aprendizagem escolar, observar suas defesas, condutas que evita e como enfrenta novos desafios, buscando perceber o que a criança sabe e aprendeu a fazer (Sampaio, 2018).</p>	<p>P4</p>
<p><b>Geração Aleatória de Números (GAN)</b></p>	<p>Inibição, flexibilidade cognitiva e automonitoramento</p>	<p>Consiste na produção de números ao acaso, em determinado tempo, onde a criança deve verbalizar números entre 1 e 10 cada vez que ouvir um estímulo sonoro pré-registrado, não podendo dizer sequências conhecidas de números (por exemplo, 1-2-3 ou 9-8-7) e não repetir os números um perto do outro, resultando em total de acertos por etapa, escore de perseverações, omissões, intrusões e número de sequências diretas e indiretas (Gonçalves <i>et al.</i>, 2013).</p>	<p>P4</p>
<p><b>Jogos</b></p>	<p>Habilidades e comportamentos diversos</p>	<p>Por meio de jogos é possível observar diversas situações, como tolerância à frustração, como a criança lida com o erro, se consegue concluir o jogo, limites, comportamentos perante as regras, noção espacial, raciocínio lógico, concentração (Sampaio, 2018). Podem ser usados para fazer uma avaliação qualitativa mais generalizada (P9).</p>	<p>P7; P9</p>
<p><b>Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura (Procomle)</b></p>	<p>Compreensão de leitura</p>	<p>Investiga em quais níveis da estrutura do texto encontram-se as dificuldades relacionadas à compreensão de leitura do escolar, contendo dois textos narrativos e dois expositivos, cada um com oito perguntas de compreensão de múltipla escolha, sendo quatro relacionadas à microestrutura do</p>	<p>P2</p>

		texto (duas literais e duas inferenciais) e quatro ligadas à macroestrutura do texto (duas literais e duas inferenciais) (Silva, Pereira, 2019).	
<b>Provas de Avaliação dos Processos de Leitura (Prolec)</b>	Leitura	Contém a avaliação de compreensão leitora de orações e de pequenos textos adicionalmente à leitura de palavras/pseudopalavras e decisão lexical (Salles <i>et al.</i> , 2018).	P8
<b>Provas Operatórias</b>	Nível cognitivo	Permite conhecer o funcionamento e o desenvolvimento das funções lógicas do sujeito, investigando o nível cognitivo em que se encontra e se há defasagem em relação à sua idade cronológica, sendo elas provas de conservação, classificação, seriação, espaço e pensamento formal, selecionadas conforme a idade do aprendente (Sampaio, 2018).	P4
<b>Sessão lúdica</b>	Habilidades e comportamentos diversos	As sessões lúdicas centradas na aprendizagem são espaços para observar como os processos afetivos, sociais e cognitivos se desenvolvem e se relacionam com o modelo de aprendizagem do sujeito, permitindo mostrar como usa seus conhecimentos para lidar com as situações que vive na escola e no ambiente social, por meio de brinquedos e/ou jogos selecionados conforme a necessidade do sujeito (Britto, 2016).	P4
<b>SNAP IV</b>	Sintomas do TDAH e sua intensidade	Questionário composto pela descrição de 18 sintomas do TDAH, entre desatenção e hiperatividade/impulsividade, a serem pontuados numa escala de quatro níveis de gravidade (nenhum pouco, só um pouco, bastante e demais) (ABDA, 2017).	P6

<b>Spam de dígitos (ordem inversa)</b>	Capacidade de armazenamento na memória de curto prazo e seu componente executivo	Uma das principais tarefas utilizadas na avaliação da memória de curto prazo, onde o aprendiz deve repetir uma série de números (por exemplo, 2-5, 3-6-7), onde a primeira sequência começa com dois dígitos e após cada resposta correta o examinador acrescenta um dígito na sequência seguinte, sendo composto por duas partes, na ordem direta e na ordem inversa (Paula <i>et al.</i> , 2010).	P4
<b>Teste de Atenção por Cancelamento (TAC)</b>	Atenção seletiva e atenção alternada	Consiste em três matrizes impressas com diferentes tipos de estímulos, em que o participante deve assinalar todos os estímulos iguais ao estímulo-alvo previamente determinado: em todas as 3 partes do teste avalia-se a atenção seletiva, sendo que na 2ª parte há uma complexidade maior e na 3ª parte é acrescentada uma demanda de alternância (Godoy, 2012).	P2; P3; P4
<b>Teste de Desempenho Escolar II (TDE II)</b>	Habilidades básicas de leitura, escrita e aritmética	Instrumento de avaliação breve do desempenho escolar que possibilita a avaliação da proficiência em leitura, escrita e cálculos a partir de três tipos de escores: total de acertos em cada subteste; tempo despendido para realização de cada um e eficiência cognitiva (os subtestes de leitura e escrita possuem versões para 1º ao 4º e para 5º ao 9º ano, e o de aritmética possui versões para 1º ao 5º ano e para 6º ao 9º ano (Viapiana <i>et al.</i> , 2022).	P2; P8
<b>Teste de Trilhas</b>	Flexibilidade cognitiva e controle inibitório em uma tarefa automática	Consiste na apresentação de itens a serem ligados conforme sequência pré-determinada, com duas partes: na parte A são duas folhas, uma para letras e uma para números, dispostos de forma aleatória, que deverão ser	P2; P3; P4

		ligados em ordem crescente e; na parte B há letras e números randomicamente dispostos na mesma folha, que deverão ser ligados na ordem crescente, mas com alternância alfabética e numérica, havendo também a versão para pré-escolares (Dias, Tortella; 2012).	
<b>Torre de Hanói</b>	Planejamento e resolução de problemas	Consiste em uma haste com três pinos de tamanhos iguais, com discos de tamanhos diferentes dispostos em um dos pinos das extremidades, sendo o objetivo transportar os discos entre os pinos na menor quantidade de movimentos: movimentando apenas um disco por vez, não podendo colocar um disco maior sobre um disco menor e não podendo segurar um disco enquanto move o outro (Paula, Malloy-Diniz, 2018).	P5
<b>Torre de Londres</b>	Planejamento e resolução de problemas	É um instrumento composto por uma base com três hastes verticais e três esferas coloridas, de cores vermelha, verde e azul, onde se deve transpor as esferas, uma por vez, partindo de uma posição inicial fixa, buscando alcançar diferentes posições finais especificadas pelo aplicador (Menezes <i>et al.</i> , 2012).	P3; P4; P5

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024)

Os instrumentos citados de forma mais recorrente foram Cubos de Corsi, Escalas ETDAH, TAC, TDE II, Teste de Trilhas, Torre de Londres e Jogos, ou seja, instrumentos mais voltados para avaliação da memória; atenção; comportamentos e prejuízos do TDAH; habilidades básicas de leitura, escrita e aritmética; flexibilidade cognitiva e controle inibitório; planejamento e resolução de problemas e; habilidades e comportamentos diversos avaliados pelos jogos.

Além dos dispostos na Figura 3, foram citados outros instrumentos e estratégias de avaliação como: produção de texto (P2); desafios (P5); quebra-cabeças (P5); questionário aos professores (P6); protocolos liberados para educadores de forma geral (não especificados) (P7); testes do processo

cognitivo como memória, atenção e funções executivas (não especificados) (P9); brinquedos (P7); e observação clínica e escolar (P6).

Quanto à escolha dos instrumentos mais adequados para o diagnóstico psicopedagógico, tudo depende da queixa e da idade, pois nem todas as crianças com TDAH possuem as mesmas características (P2). Weiss (2007) destaca ainda que o sucesso de um diagnóstico não está no grande número de instrumentos utilizados, mas na competência e sensibilidade do terapeuta em explorar a multiplicidade de aspectos revelados em cada situação. Assim, os instrumentos da avaliação diagnóstica devem ser criteriosamente escolhidos, aplicados e interpretados conforme a situação apresentada por cada aprendente.

Além da aplicação dos instrumentos de avaliação, a entrevista de anamnese com os pais ou responsáveis da criança é essencial para auxiliar o psicopedagogo a enxergá-la como ser sistêmico, como defende a Teoria Histórico-Cultural. Por meio dela são reveladas informações do passado e do presente do sujeito, as variáveis existentes em seu meio, a visão da família sobre a história da criança, a afetividade existente no ambiente familiar, as críticas, os preconceitos e tudo o que é depositado sobre esse aprendente (Sampaio, 2018).

Outra questão importante para o diagnóstico psicopedagógico é o levantamento de informações junto à equipe escolar da criança. Questionadas se fazem esse contato e sobre a sua relevância ou irrelevância para o seu trabalho, as psicopedagogas foram unânimes no sentido de realizá-lo e entendê-lo importante. Ressaltam que essa troca entre psicopedagogo e escola é importante para: alinhamento no trabalho com a criança, traçando metodologias efetivas para contribuir em sua aprendizagem (P3); alinhar os objetivos e a necessidade de outras demandas a serem trabalhadas para a generalização da aprendizagem (P8); entender como a criança se comporta e o que a escola espera dela (P9); compreender como é essa criança no ambiente escolar e quais suportes ela recebe (P1); conhecer a criança fora do ambiente clínico e identificar dificuldades e potencialidades apresentadas por ela na escola, e combinar e explicar adaptações curriculares que algumas crianças necessitam (P2). A P7 complementa:

Eu costumo dizer que o “melhor especialista”, sobre a criança, é o professor (a). Pois, é o lugar (ou o segundo lugar), onde a criança passa mais tempo. Eu preciso ter a percepção do todo. A clínica não possibilita esse olhar, uma sala pequena e um atendimento de 1 pra 1, acaba limitando nosso entendimento sobre o histórico e aprendizagem da criança.

Diante dos destaques, fica evidente que a compreensão de como é a criança no ambiente escolar, durante o processo diagnóstico, possibilita ao psicopedagogo enxergar aspectos oriundos desse espaço que possam estar impactando em seu processo de aprendizagem.

Em meio à necessidade desse contato com a instituição escolar, enxerga-se a importância de o psicopedagogo prezar por um protocolo bem estabelecido e agradável, de forma a não tornar algo invasivo e, ao mesmo tempo, ser bem recepcionado pela escola, a fim de ter o atendimento a contento na obtenção dos dados. A P4 explica como costuma realizar esse contato:

Primeiro envio um questionário aberto com várias perguntas sobre o comportamento e a aprendizagem, juntamente com escalas de comportamento (por exemplo, ETDAH-II ou SNAP IV) para professores responderem. Depois de respondido, a escola entrega aos pais num envelope e me entregam. Analiso tudo e depois marco com a escola para conversar sobre os itens.

A P5 informa que sempre busca estreitar laços e saber sobre o desenvolvimento da criança com os outros profissionais e a P6 considera o trabalho “multi” essencial para o tratamento. O relacionamento do psicopedagogo com outros profissionais envolvidos no tratamento da criança com diagnóstico de TDAH deve ser realizado de forma colaborativa buscando o desenvolvimento integral desse sujeito.

Como vimos, são vários os aspectos a serem considerados no diagnóstico psicopedagógico do aprendiz com diagnóstico de TDAH. Realizar um diagnóstico é como montar um grande quebra-cabeças, pois à medida que as peças se encaixam, vai se descobrindo o que está por trás dos sintomas das dificuldades de aprendizagem (Sampaio, 2018). Assim, esse deve ser realizado de forma criteriosa e responsável, pois subsidiará as próximas ações voltadas ao desenvolvimento da criança atendida.

## **INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS CENTRADAS NO LÚDICO E NO FAVORECIMENTO DAS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES**

A intervenção psicopedagógica deve ser planejada e trabalhada de forma individualizada, com objetivos bem definidos e metas alcançáveis, de modo a contemplar estratégias que sejam capazes de melhorar o processo de aquisição do conhecimento pela criança atendida. Para Weiss (2015, p. 11) essa:

[...] busca levar o sujeito-aprendiz a construir sua aprendizagem de forma autônoma, tomando consciência do seu “poder aprender”, atingindo ao máximo de seu potencial, desenvolvendo o “aprender a aprender”, “o prazer em aprender” e construindo o verdadeiro “desejo de aprender”. [...] O sujeito-aprendiz fica consciente de suas possibilidades nesse processo, de sua “própria autoria”. Tal construção levará à melhoria, ao crescimento do autoconceito, da autoimagem, da autoestima.

Por meio da coleta de dados, identificamos os recursos mais utilizados no processo de intervenção psicopedagógica com crianças com TDAH, trazidos pela Figura 1.

### **Figura 1 - Principais recursos utilizados pelas participantes na intervenção psicopedagógica de crianças com TDAH**

Recursos concretos e mais visuais (P7)	Atividades que estimulam o processo cognitivo (P9)	Livros infantis (P8)	Desenhos (P5)
Quebra-cabeças (P5)	Livros-carta (P6)	Nomeação automática rápida (P2)	Atividades que estimulam as funções executivas (P3)
Jogos (P4; P6; P8; P9)	Jogos em tabuleiro (P4)	Jogos de cartas de raciocínio e funções executivas (P5)	Torre de Hanói (P5)
Cartas Aprendendo a Aprender (Simaia Sampaio) (P4)	Jogos da Plataforma Afinando o cérebro (P4)	Jogos da Plataforma Lumosity (P4)	Torre de Londres (P5)
Piafex - Programa de Intervenção em Autorregulação e Funções Executivas (Natalia Martins Dias e Alessandra Gotuzo Seabra) (P4)	Livro Atividades neuropsicopedagógicas de intervenção e reabilitação (Simaia Sampaio) (P4)	Jogo em pendrive Prefex - Programa de Reabilitação em Funções Executivas e Outras Habilidades (Simaia Sampaio) (P4)	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Percebe-se que os recursos mais utilizados pelas psicopedagogas na intervenção com crianças com diagnóstico de TDAH são os jogos, em diversos formatos, tais como: tabuleiro, cartas e digitais. Além dos jogos, atividades e livros também são utilizados com frequência.

A P1 destaca, também, que para esse público usa muito a repetição para desenvolver a memorização, e o lúdico de formas variadas, pois, assim, se conecta mais facilmente. A P2 ressalta que, na maioria das vezes, é necessário intervir na fluência de leitura e geralmente utiliza a nomeação automática rápida como um dos recursos. Esse destaque sobre a fluência de leitura vai ao encontro das pesquisas de Paula e Navas (2018) e de Schmitt e Justi (2021), que relacionaram dificuldades na precisão e fluência de leitura ao TDAH. A P4 complementa que utiliza os diversos jogos em tabuleiro para trabalhar a sustentação da atenção e funções executivas, bem como as Cartas Aprendendo a Aprender (Simaia Sampaio) para aumentar a conscientização sobre estratégias de aprendizagem.

É possível perceber que as intervenções psicopedagógicas realizadas têm uma forte presença da ludicidade, sendo muito utilizados recursos que trabalham especialmente as funções psicológicas superiores. Sobre a importância da ludicidade, Vigotski (1991) defende que durante os anos da pré-escola e da escola as habilidades conceituais das crianças são expandidas por meio do brincar e do uso da imaginação.

Nos seus jogos variados a criança adquire e inventa regras, ou, segundo Vigotski, "ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade" [...]. Na medida em que a criança imita os mais velhos em suas atividades padronizadas culturalmente, ela gera oportunidades para o desenvolvimento intelectual (Vigotski, 1991, p. 85-86).

Diante das várias possibilidades de intervenção, as psicopedagogas ressaltam que a utilização dos recursos depende de cada caso e das habilidades ou déficits do aluno, pois cada criança possui uma necessidade específica (P1; P2; P6). No mesmo sentido, Bossa (2000) afirma que a metodologia de trabalho vai se tecendo em cada caso, na medida em que o problema aparece e cada situação é única e requer do profissional atitudes específicas em relação àquela demanda.

Em paralelo às ações realizadas na intervenção psicopedagógica no ambiente clínico, para que sejam de fato efetivas, é necessário aliá-las a orientações direcionadas tanto à família quanto à equipe escolar. Isso permitirá um trabalho colaborativo e um compartilhamento de responsabilidades em prol do desenvolvimento integral da criança nos ambientes em que convive. Para Vigotski (1991), as funções no desenvolvimento da criança aparecem, primeiro, entre pessoas e, depois, no interior da criança, sendo que as funções superiores se originam das relações reais entre indivíduos humanos. Assim, a convivência familiar e escolar pode contribuir de forma positiva ou negativa para o desenvolvimento dessas funções, inibindo-as ou estimulando-as.

O levantamento junto às participantes revela as orientações psicopedagógicas mais recorrentes para as famílias das crianças com TDAH, que foram reunidas, a partir das respostas, nos grupos a seguir:

1) Grupo 1 – Rotina e participação doméstica:

- Manter rotina (P5);
- Organizar uma rotina doméstica mais estruturada com participação da criança, para desenvolver a autonomia (P9; P3);
- Estabelecer uma rotina diária para a criança seguir, designando alguma tarefa para realizar diariamente, como arrumar os brinquedos ou o seu quarto, dentre outras, sempre respeitando a idade (P1);
- Ensinar a guardar os brinquedos quando terminar de brincar, não fazendo a arrumação por ela, mas cobrando (P4);
- Não esperar que a criança se lembre do que tem que fazer, mas ajudá-la com técnicas visuais, para melhorar o planejamento e reduzir o desgaste de ficar cobrando (listas ou quadros de tarefas, post its, despertador do celular para lembrar de tarefas) (P4).

As orientações do Grupo 1 podem auxiliar na diminuição da quantidade de assistência às crianças com TDAH por parte dos cuidadores, dificuldade percebida em estudo de Mendes; Mancini e Miranda (2018), beneficiando o engajamento delas na rotina familiar e ajudando a favorecer sua autonomia como um todo.

2) Grupo 2 – Ambiente e rotina de estudos:

- Organizar um local específico de estudos para a criança e, não sendo possível, que as pessoas da casa colaborem para deixar o ambiente menos disperso possível no momento das tarefas de casa (P4);
- Estabelecer uma rotina de estudos em casa, bem como para a organização diária dos materiais escolares (P3);
- Monitorar as tarefas e atividades escolares (P3).

3) Grupo 3 – Autoestima:

- Valorizar o mínimo que a criança consegue fazer e não compará-la com outras crianças (P1);
- Utilizar reforço positivo frente às conquistas da criança (P3), como um elogio, por exemplo;
- Usar algum reforçador, por exemplo, um tempo no celular, como prêmio por ter feito alguma tarefa (P4);
- Respeitar o ritmo da criança e reforçar as habilidades que ela já tem, para que se empodere e possa dar oportunidade para a aprendizagem (P8).

4) Grupo 4 – Administração do tempo:

- Dividir as tarefas da escola em blocos de tempo, para que a criança não se canse e não se disperse mais (P4);
- Ensiná-la a monitorar o tempo (com um relógio de ponteiro, por exemplo, informar que deverá trabalhar naquela atividade por 10 minutos e mostrar o ponteiro, depois fazer um jogo rápido ou descansar – exceto celular ou televisão para não dispersar, e novamente mais 10 minutos de tarefa e assim por diante) (P4).

5) Grupo 5 – Atenção e outros estímulos:

- Dar um comando por vez (P3);
- Não deixar os brinquedos todos à vista da criança, ajudá-la a se concentrar em poucos brinquedos de cada vez (P4);
- Trabalhar uma comunicação mais objetiva e ter estratégias práticas no tempo que a criança ficará ociosa, por exemplo, em um momento de espera (P7);
- Reduzir o tempo da criança em telas (P3; P5) e no uso de eletrônicos (P4);
- Dar atenção à criança, reservando momentos em família com jogos que estimulem a concentração e o raciocínio (P4);
- Manter limites (P5);
- Manter a criança em esportes (P5).

Além das estratégias citadas, as profissionais destacam a importância da psicoeducação. Segundo Oliveira e Dias (2018), a psicoeducação do TDAH proporciona maior conhecimento sobre o Transtorno, maior adesão ao tratamento e mais qualidade de vida. A P2 relata que os pais passam pela psicoeducação para compreenderem melhor o Transtorno e que muitas atitudes das crianças não são propositais ou provocativas, e passam, também, por um treinamento para aprender a lidar com a criança. A psicoeducação é construída junto à família, questionando o que já sabem e fazendo orientações de manejo com organização de estudo e de vida diária (P6).

Em relação às orientações psicopedagógicas para a família, observa-se que apesar da disposição dos grupos descritos, tais orientações estão mais centradas no desenvolvimento da organização (tanto do sujeito quanto de quem está ao seu redor) e da autonomia da criança com TDAH.

Além do contexto familiar, grande parte da aprendizagem da criança ocorre dentro da instituição escolar, na relação com o professor, com o conteúdo e com o grupo social escolar enquanto um todo (Bossa, 2019). Assim como as orientações para a família, a pesquisa revelou, também, a partir das respostas das psicopedagogas, as orientações mais recorrentes para a equipe escolar da criança com TDAH, apresentadas conforme os grupos a seguir.

1) Grupo 1 – Ambiente e localização na sala de aula:

- Colocar a criança sentada próxima ao professor (P1; P2; P6) e auxiliá-la a compilar do quadro, pois quase sempre apresenta prejuízos na coordenação óculo-manual (P1);
- Colocá-la sentada à frente na sala de aula (P3; P8), e longe de portas e janelas (P1; P4);
- Diminuir distratores na sala de aula de forma geral (P4; P7).

2) Grupo 2 – Comunicação:

- Se comunicar com a criança de forma mais visual/objetiva (P7);
- Combinar um sinal previamente com ela para que, quando estiver dispersa, o professor faça o sinal sem precisar ficar chamando pelo seu nome (P2).

3) Grupo 3 – Escoamento de energia:

- Designar alguma tarefa, solicitando ajuda da criança em ações importantes na sala (P1), para permitir que se organize e se movimente (P4) (buscar algo na secretaria/coordenação, encher a garrafa da professora com água, ser o ajudante do dia) (P8);
- Deixar a criança sair e andar em alguns momentos, combinado previamente com o professor (P6).

4) Grupo 4 - Adaptações na abordagem do conteúdo, no tempo e nos recursos

- Realizar adaptação curricular quando necessário, com acompanhamento mais próximo (P8);
- Garantir maior tempo para realização das atividades em sala de aula e atividades avaliativas (P3; P4; P6; P8);
- Oferecer textos e enunciados mais curtos e com informações diretas nas provas (P3);
- Não colocar questões em provas que comecem em uma folha e terminem na outra (P4);
- Destacar com caixa alta e negrito o que o aluno deve fazer (colocar V ou F, marcar CERTO ou ERRADO etc.) (P4);
- Oferecer prova adaptada com partes importantes grifadas (P6);
- Realizar provas em uma sala silenciosa, para aumentar sua concentração e desempenho, e com algum monitor para apoiar em dúvidas (P4);
- Realizar prova em sala separada e alguns casos com professor leitor (P6);
- Fornecer atendimento individualizado sempre que a criança necessitar (P2).

Algumas das orientações apresentadas no Grupo 4 vão ao encontro do que foi sugerido pelo estudo de Santos e Albuquerque (2021), que identifica o caráter pragmático e econômico da estratégia de destaque de palavras, com o uso de cor, que pode ser facilmente aplicada em sala de aula, com diferentes

conteúdos, não exigindo recursos materiais nem humanos diferentes daqueles habitualmente disponíveis no contexto escolar. Os resultados da pesquisa citada apontam maior percentual de acertos em tarefas com palavras destacadas e propõem a aplicação da intervenção com diferentes conteúdos e tarefas.

Em relação às orientações psicopedagógicas para a escola, observamos que, apesar da disposição dos grupos, essas estão voltadas principalmente ao favorecimento da atenção e do desempenho escolar da criança. Para conseguir cumpri-las, a equipe escolar deve compreender que cada criança é única e, assim, proporcionar flexibilidade e conteúdos diversos (P5), sendo importante respeitar a individualidade do aprendiz, entender qual o seu perfil e realizar as adaptações conforme sua necessidade (P9).

Diante do exposto, vimos que o êxito das intervenções psicopedagógicas voltadas à criança com TDAH depende de várias ações, que envolvem desde o planejamento à escolha de recursos adequados e ao trabalho colaborativo com a família e com a escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo demonstra que o psicopedagogo pode contribuir para melhorar a qualidade da aprendizagem das crianças com TDAH e queixa de dificuldade escolar por meio de intervenções lúdicas que ajudam a desenvolver as funções psicológicas superiores desses aprendizes, bem como de um trabalho colaborativo junto à família e à escola que favoreçam sua organização, autonomia, atenção e desempenho escolar. Assim, consegue compreender como são realizadas as atuações clínicas psicopedagógicas no atendimento a esse público, proporcionando uma reflexão sobre as atuais práticas.

Abordando sobre o processo diagnóstico clínico psicopedagógico de crianças com TDAH e dificuldade escolar, a coleta de dados identifica que os instrumentos mais utilizados são Cubos de Corsi, Escalas ETDAH, TAC, TDE II, Teste de Trilhas, Torre de Londres e Jogos. Com esses, é possível compreender como se detecta as dificuldades e as potencialidades das crianças com TDAH no diagnóstico psicopedagógico, sendo instrumentos voltados para avaliação da memória; atenção; comportamentos e prejuízos do TDAH; habilidades básicas de leitura, escrita e aritmética; flexibilidade cognitiva e controle inibitório; planejamento e resolução de problemas, habilidades e comportamentos diversos avaliados pelos jogos. Além desses, o estudo revela mais de 12 outros instrumentos utilizados, demonstrando o que avaliam e uma breve explicação sobre eles.

Discutindo sobre as possíveis intervenções clínicas psicopedagógicas com crianças que possuem o Transtorno, a pesquisa identifica que tais intervenções estão centradas principalmente na ludicidade e no favorecimento das funções psicológicas superiores, sendo os recursos mais utilizados os jogos, que são aplicados em diversos formatos, como tabuleiro, cartas e digitais. Os principais recursos são: atividades que estimulam o processo cognitivo; recursos mais concretos e visuais; livros infantis; desenhos; quebra-cabeças; livros-carta; nomeação automática rápida; atividades que estimulam as funções executivas; Torre de Hanói; Torre de Londres; Cartas Aprendendo a Aprender (Simaia Sampaio); Piafex (Natália Martins Dias e Alessandra Gotuzo Seabra); Livro Atividades Neuropsicopedagógicas de intervenção e reabilitação (Simaia Sampaio); jogos: de tabuleiro, da Plataforma Afinando o cérebro, da Plataforma Lumosity, em pendrive do Prefex (Simaia Sampaio) e jogos diversos.

O estudo identifica, também, as principais orientações das psicopedagogas para a família e para a equipe escolar, que têm como foco o desenvolvimento da organização (tanto do sujeito quanto de quem está ao seu redor) e da autonomia das crianças, bem como o favorecimento da atenção e do

desempenho desses aprendentes. As principais orientações para a família se concentram na rotina e participação doméstica, ambiente e rotina de estudos, desenvolvimento da autoestima, administração do tempo, atenção e outros estímulos. E para a equipe escolar estão mais voltadas ao ambiente e localização na sala de aula, comunicação, escoamento de energia e adaptações na abordagem do conteúdo, no tempo e nos recursos. Com a identificação desses recursos e orientações, conseguimos contribuir com o acervo de métodos a serem utilizados com os aprendizes com TDAH.

A presente pesquisa não busca esgotar o assunto e muito menos definir um protocolo de atendimento único para todas as crianças com TDAH pois, como vimos, cada sujeito é um ser completo e possui sua singularidade, por isso é importante a realização de um diagnóstico psicopedagógico criterioso e responsável, bem como intervenções baseadas nas necessidades específicas de cada aprendiz. Este estudo pretende ser uma referência para nortear a prática psicopedagógica com esse público e, a partir dele, sugerimos estudos semelhantes para embasar o atendimento de outros públicos, como TEA, Deficiências diversas, transtornos de aprendizagem etc.

Conclui-se que, mesmo que o psicopedagogo atenda diversos públicos, é importante se especializar no atendimento de públicos específicos, como crianças com TDAH, para que tenha condições de atuar de forma mais assertiva e contribuir de fato para o desenvolvimento de seus aprendizes.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Neander; LIMA, Cassio; SIQUARA, Gustavo M.; WYZYKOWSKI, Adriele; FONSECA, Maurício da Silva. (2018). Memória. In: MALLOY-DINIZ, Leandro F.; FUENTES, Daniel; MATTOS, Paulo; ABREU (Orgs.). *Avaliação Neuropsicológica*. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2018., p. 73-82.

ANDRADE, Alana Concesso; FLORES-MENDOZA, Carmen. Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade: o que nos informa a investigação dimensional? *Estudos de Psicologia*, v. 15, n. 1, p. 17–24, 2010. <<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2010000100003>>

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA (APA). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5-TR)*. 5. ed. Revisão do texto. Washington, 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DÉFIT DE ATENÇÃO. *Diagnóstico-crianças*. 2017. Disponível em: <<https://tdah.org.br/diagnostico-criancas/>>. Acesso em: 20/11/2023.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DÉFIT DE ATENÇÃO (ABDA). O que é TDAH. 2023. Disponível em: <<https://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>>. Acesso em: 20/08/2024.

BOSSA, Nadia A. *A psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BOSSA, Nadia A. *A psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática*. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2019.

BRITTO, Eduardo. *Atendimento psicopedagógico*. São Paulo, Cengage Learning Brasil, 2016.

CARIM, Daniela de Bustamante; MIRANDA, Monica C.; BUENO, Orlando F. Amodeo. Tradução e adaptação para o português do Behavior Rating Inventory of Executive Function - BRIEF. *Psicologia*.

Reflexão e Crítica, v. 25, n. 4, p. 653–661, 2012. <<https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000400004>>

CORTEZ, Marilene Tavares; PINHEIRO, Ângela Maria Vieira. TDAH e escola: incompatibilidade? *Revista Paidéia*, n. 19, p. 51-68, 2018. Disponível em: <<http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/6316>>. Acesso em: 21/08/2024.

DIAS, Natália Martins; TORTELLA, Gabriel. Evidências de validade do Teste de Trilhas: Partes A e B. In: SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins (Orgs.). *Avaliação neuropsicológica cognitiva: Atenção e funções executivas*. São Paulo: Memnon, 2012, p. 67-74.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A Pesquisa qualitativa de abordagem Histórico-Cultural: Fundamentos e estratégias metodológicas. In: 30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2007, Caxambu. ANPED: 30 anos de pesquisa e compromisso social. Timbaúba: Espaço Livre, 2007. v. 1, n. 20, p. 1-16. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/minicursos/ementa%20do%20minicurso%20do%20gt%20.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2023.

GODOY, Sílvia. (2012). Evidências de validade do Teste de Atenção por Cancelamento. In: SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins (Orgs.). *Avaliação neuropsicológica cognitiva: Atenção e funções executivas*. São Paulo: Memnon, 2012, p. 42-49.

GONÇALVES, Hosana Alve; MOHR, Rafael Mattevi; MORAES, André Luiz; SIQUEIRA, Larissa de Souza; PRANDO, Mirella Liberatore; FONSECA, Rochele Paz. Componentes atencionais e de funções executivas em meninos com TDAH: dados de uma bateria neuropsicológica flexível. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, v. 62, n. 1, p. 13–21, 2013. <<https://doi.org/10.1590/S0047-20852013000100003>>

GONÇALVES, Hosana Alves; VIAPIANA, Vanisa Fante; SARTORI, Marcia Santos; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; STEIN, Lilian Milnitsky; FONSECA, Rochele Paz. Funções executivas predizem o processamento de habilidades básicas de leitura, escrita e matemática? *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, v. 9, n. 3, p. 42-54, 2017. Disponível em: <[https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia\\_Latinoamericana/article/view/393](https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/393)>. Acesso em: 20/11/2023.

HERDY, Camila Souza; FABRI, Karol Aparecida; BEDIM, Juçara Gonçalves. A influência do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) na aprendizagem de escolares. In: LÓSS, Juliana da Conceição Sampaio; CABRAL, Hideliza Boechat; TEIXEIRA, Fábio Luiz Fully; ALMEIDA, Margarete Zacarias Tostes de (Orgs.). *Principais transtornos psíquicos na contemporaneidade*. V. 2. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2019, p. 53-66.

LURIA, Alexander Romanovich. *A construção da Mente*. São Paulo: Ícone, 1992.

MENON EDIÇÕES CIENTÍFICAS. *ETDAH-CriAd*. 2023a. Disponível em: <<https://memnon.com.br/produto-detalle/etdah-criad?tipo=Livros&f=Impresso>>. Acesso em: 20/11/2023.

MENON EDIÇÕES CIENTÍFICAS. *ETDAH-Pais*. 2023b. Disponível em: <<https://memnon.com.br/produto-detalle/etdah-pais?tipo=Livros&f=Impresso>>. Acesso em: 20/11/2023.

MENDES, Camila Guimarães; MANCINI, Marisa Cotta; MIRANDA, Débora Marques. Participação doméstica de crianças e adolescentes com TDAH: Uma revisão sistemática da literatura. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 26, n. 3, p. 658–667, 2018. <<https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAR1184>>

MENEZES, Amanda; DIAS, Natália Martins; SEABRA, Alessandra Gotuzo. Evidências de validade do Teste da Torre de Londres). Memnon. In: SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins (Orgs.). *Avaliação neuropsicológica cognitiva: Atenção e funções executivas*. São Paulo: Memnon, 2012, p. 101-105.

MOURA, Luciana Teles, SILVA, Katiane Pedrosa Mirandola, & SILVA, Keliene Pedrosa Mirandola. Alunos com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade): um desafio na sala de aula. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, v. 22, p. 1-7, 2019. <<https://doi.org/10.25248/reas.e611.2019>>

OLIVEIRA, Clarissa Tochetto de; DIAS, Ana Cristina Garcia. Psicoeducação do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade: O que, como e para quem informar? *Trends in Psychology*, v. 26, n. 1, p. 243–261, 2018. <<https://doi.org/10.9788/TP2018.1-10Pt>>

OLIVEIRA, Carolina Alvim Scarabucci de. A criança com TDAH (e seu corpo) e a formação docente: compreensão e análise prática no contexto educacional. *Científica Digital*, v. 1, p. 11-23, 2023. <<https://dx.doi.org/10.37885/230212083>>

OLIVEIRA, Guilherme Saramago; MIRANDA, Maria Irene. Um olhar psicopedagógico para o TDAH. *Cadernos da Fucamp*. v. 19, n. 41, p.137-154, 2020. Disponível em: <<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2298>>. Acesso em: 21/08/2024.

OLIVEIRA, Marca Kohl. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2009.

PAULA, Erica Moraes Silva de; NAVAS, Ana Luiza. Caracterização das alterações de leitura em crianças com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: Revisão de literatura. *Revista CEFAC*, v. 20, n. 6, p. 785–797, 2018. <<https://doi.org/10.1590/1982-021620182064718>>

PAULA, Jonas Jardim de; MALLOY-DINIZ, Leandro. F. Torre de Londres e Torre de Hanói. In: MALLOY-DINIZ, Leandro F.; FUENTES, Daniel; MATTOS, Paulo; ABREU (Orgs.). *Avaliação Neuropsicológica*. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2018, p. 316-329.

PAULA, Jonas Jardim de; SCHLOTTFELDT, Carlos Guilherme; MOREIRA, Lafaiete; COTTA, Mariana; BICALHO, Maria Aparecida; ROMANO-SILVA, Marco Aurélio; CORRÊA, Humberto; MORAES, Edgar Nunes; MALLOY-DINIZ, Leandro Fernandes. Propriedades psicométricas de um protocolo neuropsicológico breve para uso em populações geriátricas. *Archives of Clinical Psychiatry*, v. 37, n. 6, p. 251–255, 2010. <<https://doi.org/10.1590/S0101-60832010000600002>>

SALLES, Jerusa Fumagalli de; RODRIGUES, Jaqueline de Carvalho; CORSO, Helena Vellinho. (2018). Leitura e escrita. In: MALLOY-DINIZ, Leandro F.; FUENTES, Daniel; MATTOS, Paulo; ABREU (Orgs.). *Avaliação Neuropsicológica*. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2018, p. 123-131.

SAMPAIO, Simaia. *Manual Prático do Diagnóstico Psicopedagógico Clínico*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

SANTOS, Waleska Mascarenhas dos; ALBUQUERQUE, Alessandra Rocha de. Efeito do destaque de palavras em tarefas escolares sobre comportamentos típicos do TDAH. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 37, p. 1-10, 2021. <<https://doi.org/10.1590/0102.3772e37302>>

SCHMITT, Juliana Campos; JUSTI, Francis Ricardo dos Reis. A influência de variáveis cognitivas e do TDAH na leitura de crianças. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 37, p. 1-12, 2021. <<https://doi.org/10.1590/0102.3772e37326>>

SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins; CAPOVILLA, Fernando César. *Avaliação neuropsicológica cognitiva: Leitura, escrita e aritmética*. São Paulo: Memnon, 2013.

SILVA, Cláudia; PEREIRA, Franciany B. Desempenho em provas de vocabulário receptivo e compreensão leitora em escolares do ensino fundamental. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 21, n. 2, p. 260-276, 2019. <<http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v21n2p277-293>>.

SILVA, Katia Cilene da. *Introdução à psicopedagogia*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. *Dificuldades de aprendizagem de A a Z: Um guia completo para pais e educadores*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOUZA, Isadora de Lourdes Signorini; FARIA, Fabiana de Fátima; ANJOS, Eliane Gouveia Consulin dos; MENEGHELLI, Carolina Meira; FUJITA, Thais Dullius; CARON, Lillian; IVATIUK, Ana Lucia. Relações entre funções executivas e TDAH em crianças e adolescentes: Uma revisão sistemática. *Revista Psicopedagogia*, v. 38, n. 116, p. 197-213, 2021. <<https://dx.doi.org/10.51207/2179-4057.20210023>>

VERÇOSA, Danielle de Carvalho. TDAH e o processo de inclusão: uma revisão da literatura. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 7, n. 8, p. 123-132, 2021. <<https://doi.org/10.51891/rease.v7i8.1875>>

VIAPIANA, Vanisa Fante; GIACOMONI, Claudia Hofheinz; STEIN, Lilian Milnitsky; FONSECA Rochele Paz. Mapeamento da aprendizagem e do desempenho acadêmico pelo Teste de Desempenho Escolar (TDE II). In: HYTZ, Claudio Simon; BANDEIRA, Denise Ruschel; TRENTINI, Clarissa Marcelli; GIORDANI, Jaqueline Portella. *Avaliação psicológica no contexto escolar e educacional*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022, p. 105-118.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich Luria; LEONTIEV, Aléxis N. (Orgs.). *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-117.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Obras completas: Fundamentos de Defectologia*. Cascavel: Edunioeste, 2022.

WEISS, Maria Lúcia Lemme (2015). *Intervenção psicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2015.

WEISS, Maria Lúcia Lemme (2007). *Psicopedagogia Clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

#### **CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS:**

**Autora 1 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.**

**Autora 2 – Coordenadora do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.**

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE**

**Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.**

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.