



JUCILEIDE DAIANA NERES SOUZA

**TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE NA  
AQUISIÇÃO DA ESCRITA**

**LAVRAS – MG**

**2021**

**JUCILEIDE DAIANA NERES SOUZA**

**TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE NA  
AQUISIÇÃO DA ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado  
do Curso de Letras, para obtenção do título de Licenciada  
em Letras Português/Inglês e suas literaturas.

**Dra. Raquel Márcia Fontes Martins**

**Orientadora**

**LAVRAS – MG**

**2021**

## Resumo

O Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade é avaliado como um transtorno neurobiológico que surge na infância e geralmente acompanha o indivíduo por toda sua vida. O TDAH se caracteriza pela falta de atenção do indivíduo, inquietude e impulsividade. Em vista disso, é de extrema importância refletir sobre como pode ser difícil tanto para o aluno, quanto para o professor lidar com o TDAH em sala de aula, sabendo que o transtorno é muito comum no Brasil, tendo constatado mais de dois milhões de casos anuais em todo o país. Desse modo, o presente estudo teve por objetivo principal analisar as dificuldades recorrentes na aquisição da escrita para crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Para além disso, avalia-se também a presença ou lacuna dos estudos relacionados ao TDAH e em como se dão as abordagens utilizadas para auxiliar as crianças com o transtorno em período de aquisição do sistema de escrita. Para que fosse possível a realização dessa pesquisa, tivemos como aporte teórico a literatura sobre aquisição da escrita e alfabetização e também a literatura na área da psicologia que analisa os transtornos que afetam os escolares. A partir desse estudo foi possível perceber como o linguista desempenha um papel primordial dentro do processo de aprendizagem do indivíduo e principalmente a importância dos professores entenderem sobre o TDAH e suas particularidades.

**Palavras-chave:** Aquisição da escrita. TDAH. Alfabetização.

## **Abstract**

Attention Deficit Hyperactivity Disorder is evaluated as a neurobiological disorder that appears in childhood and usually accompanies the individual for their entire life. ADHD is characterized by inattention, restlessness, and impulsiveness. Given this, it is extremely important to reflect on how difficult it can be for both the student and the teacher to deal with ADHD in the classroom, knowing that the disorder is very common in Brazil, having found more than two million annual cases throughout the country. Thus, the main objective of the present study was to analyze the recurrent difficulties in the acquisition of writing for children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Furthermore, it also assesses the presence or lack of studies related to ADHD and how are the approaches used to help children with the disorder in the acquisition period of the writing system. To make this research possible, we had as theoretical support the literature on the acquisition of writing and literacy, and also the literature in the area of psychology that analyzes the disorders that affect schoolchildren. From this study, it was possible to see how the linguist plays a primordial role in the individual's learning process and, especially, the importance of teachers understanding ADHD and its particularities.

**Keywords:** acquisition of writing, ADHD, literacy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Primeiro nível da escrita .....	16
Figura 2 - Segundo Nível da escrita.....	17
Figura 3 – Segundo Nível da escrita.....	17
Figura 4 – Terceiro nível da escrita .....	17
Figura 5 – Terceiro nível da escrita .....	17
Figura 6 – Quarto nível da escrita .....	18
Figura 7 – Quinto nível da escrita .....	18
Figura 06 - Mediana do número de erros ortográficos de cada grupo, de acordo com a tipologia de erros .....	23

### Quadros

Quadro 01 - Propriedades do SEA que o aprendiz precisa reconstruir para se tornar alfabetizado.....	20
---	----

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>9</b>
<b>2.1</b>	<b>Compreendendo o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.....</b>	<b>9</b>
<b>2.2</b>	<b>Aquisição da Escrita na Alfabetização .....</b>	<b>12</b>
<b>2.2.1</b>	<b>Níveis do desenvolvimento da escrita.....</b>	<b>15</b>
<b>2.3</b>	<b>Aprendizagem da Ortografia.....</b>	<b>19</b>
<b>2.4</b>	<b>Aquisição da escrita para crianças com TDAH.....</b>	<b>21</b>
<b>2.4.1</b>	<b>Sobre as dificuldades de escrita e as Estratégias pedagógicas.....</b>	<b>22</b>
<b>3</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>27</b>
<b>4</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>29</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A aquisição do sistema de escrita apresenta tantas complexidades que acaba instigando a atenção de muitos estudiosos em diversas áreas, principalmente na linguística. A aprendizagem da escrita se difundiu há mais de cento e cinquenta anos nas sociedades industrializadas, com isso possibilitando que quase todos os cidadãos pudessem ter acesso às noções de escrita existentes (FAYOL 2014).

Em vista de todo o desenvolvimento desse sistema notacional tão complexo, no caso da escrita alfabética, os pesquisadores buscam desvendar e entender seus mecanismos, pois esse sistema de escrita envolve diversas particularidades, sendo algumas delas a conexão existente entre oralidade e escrita e sua influência na aprendizagem, o letramento e desenvolvimento da consciência fonológica e a aprendizagem da ortografia, dentre tanto outros pontos importantes para que seja possível entender como o processo de aquisição desse sistema ocorre na mente humana.

Diferente da linguagem falada, para a qual o aprendiz já tem uma predisposição para a sua aprendizagem, de acordo com FAYOL (2014) na aquisição da linguagem escrita, as dificuldades encontradas pela criança são mais complexas. A exigência maior do foco, da disposição e atenção do aluno faz com que o processo seja mais longo e mais delicado, e com isso, exigindo uma maior cautela e conhecimento por parte de quem estiver direcionando esta aprendizagem.

Nesse sentido, é extremamente importante que os professores saibam que cada aprendiz se sente confortável com técnicas distintas de ensino-aprendizagem (ANDRADE, 2007; CARDOSO, 2007). De acordo com Andrade (2007), o método de aprendizagem que cada indivíduo desenvolve pode ser estabelecido como meio próprio de aprendizagem, inerente a cada ser humano, ou seja, tem a função principal de facilitar o processo do aprender. Andrade ressalta ainda que o processo de aprendizagem pode ser desenvolvido a partir de repetições de procedimentos, portanto, defendendo que o processo de ensino-aprendizagem é bilateral e, em vista disso, coadunamos com os preceitos de que a utilização de apenas uma estratégia para ensinar pode vir a limitar o desenvolvimento da aprendizagem e assim prejudicar o processo de aquisição da escrita (SOARES, 2017).

Com isso, é necessário que os professores tenham o conhecimento da existência do número crescente de alunos com distúrbios de aprendizagem e, portanto, tenham conhecimento sobre a necessidade de conhecer variadas estratégias de ensino para auxiliar os alunos com suas

individualidades, principalmente, na fase inicial do período escolar, que precisa ser uma base sólida para todo o desenvolvimento dentro do processo de aprendizagem.

Buscando estabelecer uma relação entre os pontos de vista supramencionados, os estudos apontam que o período de aquisição/aprendizagem da escrita é ainda mais complexo se tratando de uma criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que é o foco do presente trabalho. O transtorno não afeta somente a atenção da criança, mas o seu desenvolvimento cognitivo e muitas vezes também sua atividade motora, com isso, afetando sua desenvoltura ortográfica e causando alguns prejuízos no decorrer da alfabetização, principalmente se não acompanhado por profissionais capacitados para lidar com as suas particularidades, em especial no período escolar (CABRAL 2013).

Desse modo, refletindo sobre as dificuldades enfrentadas pelos aprendizes portadores do transtorno no período de aquisição da escrita/alfabetização e entendendo as multifacetadas do processo, pensando em despertar interesses e fomentar angústias, esta pesquisa foi elaborada a fim de investigar e entender como ocorre o processo de aquisição da escrita por crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, buscando investigar como se desenvolve e quais são os empecilhos decorrentes desse processo e quais as particularidades apresentadas pelo TDAH.

Ainda, este estudo teve como embasamento a literatura sobre aquisição da escrita e alfabetização e também utilizamos dos estudos na área de psicologia que analisa os transtornos que afetam os escolares. A metodologia de desenvolvimento da pesquisa é bibliográfica e tem o intuito de explorar mais sobre o problema mencionado, para que assim seja possível melhor entendimento das características do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, contribuindo para maior visibilidade do assunto, e para que os professores e profissionais da educação entendam mais sobre o problema e, com isso, busquem outras alternativas para enfrentá-lo em sala de aula.

Este artigo, além desta introdução apresenta outras seções, buscando primeiramente entender o TDAH, depois explanar sobre a aquisição da escrita na alfabetização e por fim sobre as dificuldades enfrentadas pela criança com TDAH ao adentrar nesta fase da aprendizagem buscando entender as multifacetadas que envolvem esse processo.



## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

Esta seção tem o intuito de esclarecer acerca do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e as suas particularidades. Pretende-se também apresentar algumas definições sobre aquisição da escrita, alfabetização e letramento em sala de aula. Buscou-se também compreender a aprendizagem da Ortografia e como ocorre esse processo. Dando sequência, foi apresentado um tópico a fim de entender as dificuldades que o portador do transtorno enfrenta ao se deparar com o período de aquisição da escrita e as contribuições do professor de Língua Portuguesa para amenizar as dificuldades recorrentes dos alunos portadores de TDAH. Por fim, buscou-se analisar e refletir também sobre os enfrentamentos por ambas as partes, tanto pelos portadores quanto pelo Docente ao se deparar com alunos diagnosticados com o transtorno.

### **2.1 COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno genético neurobiológico que surge na infância, podendo permanecer até a vida adulta. O transtorno é algo decorrente da insuficiência de certos neurotransmissores, em especial dopamina e norepinefrina, assim, ocasionando um tipo de disfunção no cérebro. Contudo, até o presente momento não se pode ter certeza sobre as causas e alterações ligadas ao TDAH, ainda que seja crescente a quantidade de hipóteses vinculadas a essas ocorrências. Isso uma vez que, até o momento, não encontra-se um exame laboratorial, eletrofisiológico, por imagem ou qualquer outro marcador biológico, que possa comprovar a presença do TDAH (TALLIS, 2004).

De acordo com Dupal e Stoner (2007) o transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade pode ser subdividido como:

- TDAH predominantemente Desatento que possui como principais características problemas significativos de desatenção na ausência de hiperatividade e impulsividade perceptíveis, problemas de recuperação de memória e velocidade perceptual-motora;
- TDAH do tipo predominantemente Hiperativo-Impulsivo que possui como principais características a hiperatividade e impulsividade sem desatenção, apresentando comportamento de transtorno de conduta;
- TDAH com e sem agressividade, possui características como comportamentos antissociais, maior risco de rejeição por colegas, possui maior probabilidade de serem problemáticos na adolescência e na idade adulta. (DUPAL E STONER, 2007, p.93)

É válido enfatizar que o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade pode gerar no portador alguns outros distúrbios, como por exemplo: Dislalia, Dislexia, e ou Distorgrafia, como comorbidade (DUPAUL E STONER 2007). Dislalia seria uma distorção ou troca constante de fonemas na linguagem falada, sendo assim, mesmo que a criança fale de maneira desenvolvida, ela tem grandes dificuldades em compreender as palavras, ou seja, não se considera alguma má formação ou algum tipo de alteração orgânica. Já a Dislexia se trata de um tipo de distúrbio que está associado com a dificuldade em decodificar símbolos, portanto o dislexo tem maiores dificuldades na decodificação de palavras escritas, portanto para ele tais símbolos gráficos não fazem muito sentido. E por fim citado, a Disortografia que é a alteração na linguagem escrita, em que predomina a dificuldade de aprender a utilizar o processo gráfico para representar a linguagem escrita, ou seja, o aprendiz escreve com muitos erros ortográficos.

Geralmente essas características do TDAH ficam mais visíveis no início da vida infantil com a entrada do indivíduo no meio escolar, pois é nessa fase que os sintomas começam a se tornar mais visíveis. Nesse sentido, MUSZKAT et al (2012) afirmam que mesmo tendo início precoce, muitas vezes os pais conseguem identificar o transtorno somente nesse momento de inserção da criança no ambiente escolar, pois é no contato com outras crianças que se percebe as disfunções cognitivas e comportamentais do aprendiz. Pensando em despertar interesses e fomentar angústias, acredita-se que é válido ressaltar que os portadores do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade possuem inteligência normal.

Para além disso, BARKLEY (2002) afirma que pensar em TDAH não se trata somente de uma criança desatenta e hiperativa ou de um estado temporário que o aprendiz irá superar com o passar dos anos, a criança enfrenta diversos problemas cognitivos e de atenção, podendo afetar sua autoestima, análise pessoal e também sobre suas relações, sejam elas pessoais ou no meio escolar. Para maior esclarecimento BARKLEY (2002) nos diz que o TDAH é:

Um transtorno do desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção, com o controle do impulso e o nível de atividade. [...] Esses problemas são refletidos em prejuízos na vontade da criança ou em sua capacidade de controlar seu próprio comportamento relativo à passagem do tempo – em ter em mente futuros objetivos e consequências. [...] Não é causado por falta de disciplina ou controle parental, assim como não é o sinal de algum tipo de “maldade” da criança. (BARKLEY 2002, p.35)

De acordo com o autor é possível entender que o TDAH vai muito além dos problemas no âmbito familiar ou sobre as vivências sociais da criança, “ainda que esses a ele se somem emprestando a sua carga negativa” (CABRAL, 2013, p. 02), trata-se de um transtorno neurobiológico que tem a capacidade de afetar as funções relacionadas à aprendizagem,

concentração e comportamento do sujeito. Salienta-se ainda, que mesmo o transtorno geralmente sendo identificado na fase infantil, ele pode perpetuar-se durante toda a vida, portanto (BARKLEY, 2002) afirma:

Um dos aspectos mais inquietantes do TDAH para os pais é que ele evolui com o crescimento da criança. O que funcionou aos 6 anos pode não funcionar com a idade de 16 anos. Até 80% das crianças em idade escolar com diagnóstico de TDAH continuarão a ter a doença na adolescência, e entre 30 e 65% continuarão a apresentá-lo na vida adulta, dependendo de como o transtorno é definido em cada caso particular. (BARKLEY, 2002, p.105)

Mediante o exposto, acredita-se que é necessário que os professores do ensino básico tenham conhecimento e formação necessária para que possam amenizar as dificuldades e ajudar com que os alunos com TDAH consigam avançar na aprendizagem em sala de aula e auxiliá-los de forma efetiva, para que assim os danos causados pelo transtorno possam ser amenizados na vida do aprendiz. No entanto, é válido enfatizar que após a primeira percepção, no caso dos pais ou responsáveis, a segunda pessoa mais favorável para identificação de sintomas do transtorno é o professor, em especial o das fases iniciais do ensino escolar, pois “são os primeiros a tratar com elas num contexto de processos de educação formal através dos quais elas manifestarão suas dificuldades ou facilidades, suas conquistas ou fracassos e suas habilidades ou inabilidades de aquisição de leitura e escrita”. (CABRAL, 2013, p. 05).

Também seria viável que os pais e professores ao identificarem o diagnóstico, juntamente com um profissional especializado, entendam que é necessário um acompanhamento rigoroso durante todo esse período escolar, assim, analisando se a escola na qual o aprendiz se encontra matriculado está preparada para recebê-lo. Outrossim, os especialistas sobre o transtorno acreditam que não se deve esconder do paciente a sua condição, “seja criança, adolescente ou adulto” (MUSZKATT; MIRANDA e RIZZUTTI, 2012 p. 107), pois para que seja possível um tratamento, é necessário que fique claro para a criança tudo que está se passando, dessa forma ela também poderá se ajudar no decorrer de sua trajetória de aprendizagem, assim refletindo e entendendo suas reais dificuldades.

Portanto, o profissional da educação deve se atentar sempre aos sintomas apresentados pelos alunos, como por exemplo, alta distração, hiperatividade e irritabilidade (MUSZKAT, MIRANDA, RIZZUTTI, 2012) durante as atividades em sala de aula, pois esses são os principais sintomas demonstrados pelos portadores. Mas diante disso, o professor junto a família do aluno e um profissional especializado, deve sempre investigar com cautela se realmente a condição do aluno é o TDAH ou se é necessário somente utilizar outras metodologias de aprendizagem.

Na próxima seção, será explanado a respeito do período de aquisição da escrita e alfabetização, para que assim, seja possível entender com mais clareza o processo que o aluno com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade enfrenta e quais etapas ele precisa vencer para se tornar um adulto não somente alfabetizado, mas também letrado.

## 2.2 AQUISIÇÃO DA ESCRITA/ALFABETIZAÇÃO

Pensar em linguagem escrita não se trata somente do processo da aprendizagem de escrever e identificar um código determinado para um uso social. A aquisição da escrita é literalmente multifacetada e envolve alguns fatores, sendo eles: Ler, escrever, compreender e redigir (FAYOL 2014), ou seja, a aquisição do sistema de escrita “é aprender a *construir sentido* para e por meio de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios; no quadro dessa concepção, o sistema grafofônico” (SOARES, 2004. p.12). Ao iniciar o período de alfabetização os aprendizes se deparam com alguns problemas, e um deles é que as crianças precisam aprender um código que retém uma relação mais ou menos regular com a linguagem falada.

A escrita, diferentemente da fala, não é adquirida tão facilmente, pois na aquisição da linguagem oral temos um grande facilitador, que é a “interação diária, sem que haja necessidade de uma intenção de aprender” (FAYOL 2014, p. 08). Já para aprender a escrever, o nosso cérebro ainda não tem uma predisposição biológica como na fala, devido ao fato de que a escrita da forma que é atualmente, é algo recente para a humanidade, portanto essa predisposição na aquisição da escrita ainda não está tão associada no nosso cérebro como na linguagem falada (KAIL, 2012).

Ainda refletindo sobre os enfrentamentos que as crianças precisam passar nesse período de aquisição da escrita, é preciso lembrar que esse ciclo de aprendizagem se inicia antes mesmo da entrada do sujeito no meio escolar. A criança começa a se conectar com a escrita ainda muito nova, como por exemplo por meio de desenhos e rabiscos. Luria (1986, p. 173) destaca que “o período de escrita por imagens apresenta-se plenamente desenvolvido quando a criança atinge a idade de cinco, seis anos; se ele não está claro e completamente desenvolvido nessa época é apenas porque já começou a ceder lugar à escrita alfabética simbólica, que a criança aprende na escola e às vezes mesmo antes”. Em vista disso, ainda pensando no desenvolvimento do aprendiz na aquisição da escrita, LURIA (1986) ressalta que:

O desenvolvimento da escrita na criança prossegue ao longo de um caminho que podemos descrever como a transformação de um rabisco não diferenciado

para um signo diferenciado. Linhas e rabiscos são substituídos por figuras e imagens, e estas dão lugar a signos. Nesta sequência de acontecimentos está todo o caminho do desenvolvimento da escrita, tanto na história da civilização como no desenvolvimento da criança (LURIA, 1986, p. 161).

Considera-se pertinente que nesse período a criança tenha o conhecimento sobre o processo de desenvolvimento da escrita para os povos e sobre a sua importância no desenvolvimento da sociedade, com isso, podendo também apoderar-se dos conhecimentos culturais, históricos e sociais para que assim ela encontre sentido nessa aprendizagem. Com isso, OLIVEIRA (1998) enfatiza que é indispensável que já inicialmente alfabetização ocorra em um contexto de total interação pela escrita, portanto é importante que todo o envolvimento inicial desse período esteja totalmente conectado com a vida cotidiana da criança, em síntese, “que não esteja por elas carregado de sentido (OLIVEIRA, 1998, p. 70-71).

No entanto, pensando no trabalho do professor ao direcionar uma criança nesse processo, primeiramente é preciso entender como uma criança adquire a linguagem escrita e quais métodos de processamento ela utiliza para se desenvolver nesse período de aprendizagem, refletindo também sobre a criança já ser dotada de uma inteligência e que portanto já tem uma forma de se comportar ao se deparar com essa experiência (OLIVEIRA, 2005). Salienta-se ainda que o processo de ensino da linguagem escrita requer que o docente entenda sobre o processo, pois só assim ele será capaz de efetuar mediações que realmente sejam significativas, para que assim o aprendiz consiga se apropriar completamente do sistema de escrita alfabética, portanto ele precisa considerar as diversas experiências de letramento que o indivíduo vivenciou até o momento.

Nesse caminho, existem algumas perguntas que precisam ser respondidas e uma delas é: Como as crianças aprendem a escrever? Para responder a essa questão, é preciso refletir sobre a alfabetização e o letramento e principalmente sobre as particularidades que rege esses campos de estudos, pois são interdependentes e que carregam especificidades (SOARES 2004). Considerando isso, por conseguinte, esta seção terá como foco o esclarecimento do que é alfabetização e o entendimento sobre como o letramento acompanha o processo de alfabetização.

Durante muitos anos, a alfabetização esteve somente associada à aprendizagem de leitura e escrita. De acordo com o dicionário Houaiss do Português Brasileiro, a palavra alfabetização é definida da seguinte forma: “ato ou efeito de alfabetizar, de ensinar as primeiras letras”. Dessa maneira, um indivíduo alfabetizado é somente aquele que tem a capacidade de dominar as primeiras letras, ou seja, aquele que tem as noções básicas do ato de escrever e ler. Mas no decorrer do século XX, entre os profissionais da educação, questionamentos começaram

a surgir referentes ao conceito, pois para as sociedades modernas, “ o alfabetismo é definido não como um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas como o uso dessas habilidades para responder às demandas sociais” (SOARES, 2017, p. 157 ) Dessa forma, não estava sendo mais considerado alfabetizado aquele que somente sabia ler e escrever, “mas aquele que sabe usar a linguagem escrita para exercer uma prática social em que essa modalidade da língua é necessária” (SOARES; BATISTA; 2005. p.47).

Em vista disso, enxergou-se a necessidade de ampliar esse conceito e atribuir a ele uma complementação em seu sentido, assim, expandindo o seu significado e atribuindo-lhe uma nova definição, portanto “a *alfabetização*, atualmente, é entendida como a aprendizagem de um sistema de representação da cadeia sonora da fala pela forma gráfica da escrita – o *sistema alfabético* – e das normas que regem seu emprego ” (SOARES, 2014). Em síntese, uma pessoa para ser denominada como alfabetizada, ela precisa saber ler, escrever, compreender e redigir, ou seja, a alfabetização requer a aprendizagem de um sistema notacional que corresponde, por intermédio de grafemas, todos os fonemas da língua falada de uma determinada sociedade.

Portanto esse sistema notacional mencionado anteriormente trata-se de um Sistema em que existe um certo grupo de regras que definem de que forma os símbolos (letras) funcionam, para que assim, possa substituir os elementos que registram (sons). A aprendizagem dessas “regras e convenções do alfabeto não é algo que se dá da noite para o dia, nem pela mera acumulação de informações que a escola transmite, prontas, para o alfabetizando” (MORAIS, 2012, p. 48), mas por um processo evolutivo em que “os aprendizes precisam dar conta de dois tipos de aspectos do sistema alfabético: os conceituais e os convencionais” (MORAIS, 2012, p. 50).

Para que esse processo de aprendizagem seja pleno, é necessário que os professores entendam os aspectos desse sistema. De acordo com Morais (2012), os aspectos conceituais são: o aluno precisa entender que as letras são representação dos sons da fala, possuem formas específicas e são organizadas, e também a forma de organização dessas letras para elaborar representações. Ademais, compreender que essas regras são adotadas e podem ser modificadas a partir de um acordo social.

Para além da aprendizagem desse sistema, também surgiu a necessidade de nomear aqueles que além de serem alfabetizados (dominavam a leitura e escrita), igualmente conseguiam associar essa aprendizagem dentro dos seus contextos sociais, e assim surgiu o termo *Letramento* ou seja, “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (SOARES; BATISTA; 2005, p. 50). Nesse sentido, o indivíduo além de saber ler e escrever, ele também tem a competência em desenvolver ambos de acordo com o contexto

social no qual ele se encontra, seja ele o ambiente escolar ou qualquer outro. Salienta-se ainda que, o tipo de letramento se dá de acordo com cada contexto no qual o grau de leitura e escrita é requisitado, portanto saber ler e escrever bilhetes e pequenos avisos, não é mais o suficiente para afirmar que uma pessoa é totalmente alfabetizada.

Com isso a partir das novas concepções sobre a alfabetização, muitos estudiosos da educação passaram a utilizar o termo Alfabetismo funcional (SOARES; BATISTA; 2005), para identificar aqueles que além de saberem ler e escrever, também conseguem utilizar a leitura e a escrita de acordo com as demandas sociais. Entretanto, acredita-se que é necessário a formação de sujeitos alfabetizados e letrados, sendo capazes de utilizarem adequadamente a leitura e a escrita de acordo com cada contexto. Desse modo, as concepções mencionadas nesta seção são pontos primordiais para o conhecimento do professor, para saber a diferença entre letramento e alfabetização, para que assim ele consiga auxiliar os alunos da melhor forma.

Diante das considerações elencadas é importante refletir sobre todas as etapas da alfabetização, ou seja, é importante entender quais são as fases que a criança passa para ser considerada alfabetizada nos anos iniciais. Em vista disso, a próxima seção tem o intuito de apresentar uma breve explicação sobre a aprendizagem da ortografia e posteriormente trataremos sobre seus níveis e como eles se desenvolvem, assim exemplificando as etapas destacadas.

### **2.2.1 NÍVEIS DO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA**

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1986), a aquisição da escrita é um processo que ocorre de forma gradual, assim como na aquisição da linguagem, portanto os erros construtivos surgem como características específicas das etapas que os aprendizes precisam percorrer. Dessa forma as autoras ressaltam a importância de enxergar a criança que existe por trás da aprendizagem e a inteligência que ela detém, ressaltando que:

A criança aprende a técnica da cópia, do decifrado. Aprender a sonorizar um texto e copiar as frases. A minha contribuição foi encontrar uma explicação, segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança não pode se reduzir a um par de olhos, de ouvidos e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa também a propósito da língua escrita os componentes conceituais desta aprendizagem precisam ser compreendidos. (FERREIRO, 1985, p. 14).

Nesse sentido, acredita-se que é necessário o conhecimento em relação às etapas percorridas, para que assim seja possível a identificação por parte do professor sobre qual etapa a criança está passando. Com isso, ao passar pelo período de alfabetização existem alguns níveis importantes neste processo que de acordo com Ferreiro e Teberosky são quatro níveis.

A primeira fase é classificada por FERREIRO; TEBEROSKY (1999) como o nível de escrita pré-silábico. Nessa fase, a criança acredita que é possível escrever fazendo alguns rabiscos e desenhos, ou seja, elas buscam representações para corresponder o que elas querem emitir. Vejamos os exemplos das autoras:

Figura 1. Primeiro nível da escrita



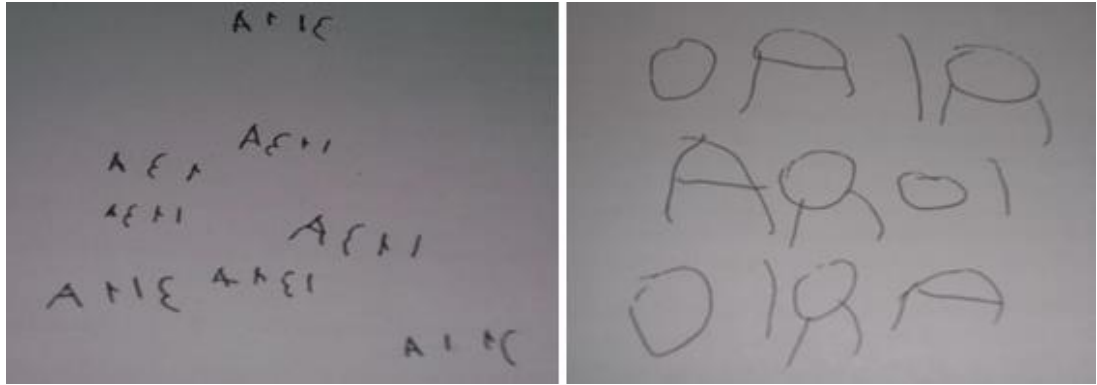
Fonte: (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, P. 195-197)

Como visto na figura 1, é possível perceber que as crianças fazem o uso do que chamamos de garatujas, que são desenhos sem configurações específicas. É perceptível a tentativa do aprendiz em fazer uma imitação de palavras, rabiscando de forma contínua.

A segunda fase da aquisição da escrita, as autoras nomeiam como nível de escrita silábica. Nesse nível a forma de representações silábicas se dá tendo a sílaba como um indicador. Os aprendizes começam a formular hipóteses de que existe uma quantidade e variedade de letras para se elaborar uma palavra. Esse nível é subdividido em duas partes, em silábico com valor sonoro, portanto a criança utiliza letras relacionando os sons das palavras e também em silábico sem valor sonoro, pois elas também fazem a utilização de letras totalmente aleatórias, mas que para elas representam sílabas (FERREIRO e TEBEROSKY 1986).

Figura 2 e 3. Segundo Nível da escrita



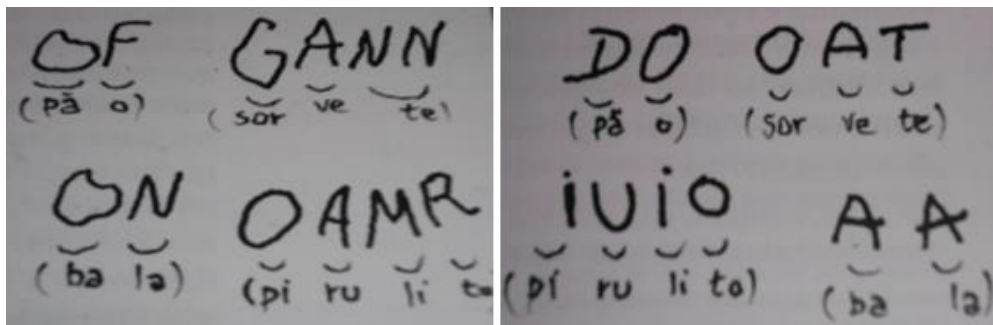


Fonte: (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, P. 203)

Nesse período, o educando não tem conhecimento amplo do alfabeto, portanto, eles geralmente faz a utilização das letras que compõem o seu próprio nome, variando a sequência para representar diferentes escritas.

Já quanto ao terceiro nível da fase escrita, FERREIRO; TEBEROSKY (1999) nomeiam como nível de escrita silábico-alfabética. Nesse momento, a criança já começa a formar sozinha hipóteses silábicas e assim inicia o período de compreensão sobre a relação existente entre a totalidade da estrutura, ou seja, ela começa a compreender sobre a relação entre os sons e as letras.

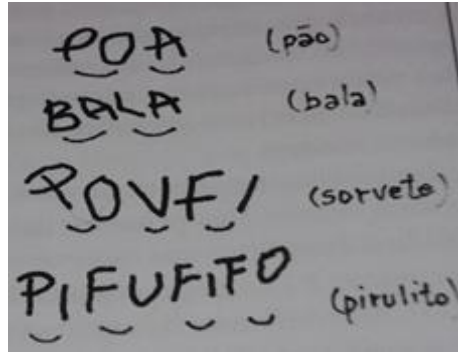
Figuras 4 e 5. Terceiro nível da escrita



Fonte:(MORAIS, 2012, p.59)

Neste nível, é possível identificar que o conhecimento de letras pelo aprendiz está começando a ser ampliado. Mas nessa fase a criança não se preocupa com quesitos sonoros e sim com a quantidade de letras que consegue transpor para o papel. Na figura 5 um aluno tem como maior foco a sua grafia e faz mais uso das vogais.

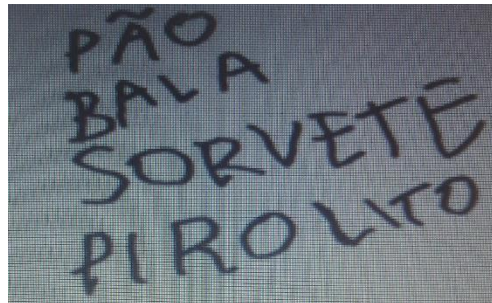
Figura 6. Quarto nível de escrita



Fonte: (MORAIS, 2012, p. 64)

No quarto nível de escrita, o aprendiz começa a ter a consciência de que não se pode adivinhar o que ele escreveu, portanto é preciso identificar e reconhecer as letras e os fonemas que ele transcreveu, desse modo, começa a utilizar a escrita de forma mais consciente, escrevendo as letras com seu valor fonético.

Figura 7. Quinto nível de escrita



Fonte: (MORAIS, 2012, p. 65)

No quinto nível do desenvolvimento da escrita, já é possível dizer que a criança já compreendeu a formação do sistema notacional, porém ainda apresenta um desvio na escrita da palavra “pirulito”, o que é extremamente comum se tratando de alunos recém alfabetizados, pois eles ainda não possuem todas as habilidades grafofônica, mas isso é alcançado a partir da autonomia de escrita e leitura do aprendiz.

Nesse sentido, é importante entender que a aquisição da escrita é um processo que demanda o ensino explícito e sistemático, o qual terá melhor desenvolvimento inserido dentro das práticas de letramento. Desse modo, conforme Morais (2012), muitos educadores defendem que esse processo de aquisição da escrita deve ser desenvolvido ao mesmo tempo em que os aprendizes participam de práticas letradas, assim, criando familiaridade com os diversos gêneros textuais que circulam em seu meio social.

### 2.3 APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA

A ortografia é um acordo social que tem como intuito gerar o padrão de uma língua escrita, assim, permitindo a comunicação escrita entre as pessoas, independentemente das variações. A língua “varia de acordo com a região, com o grupo sociocultural, e varia também de época para época” (MORAIS, 2010 p. 04) e a ortografia visa uniformizar a escrita.

De acordo com Morais (2010), existem muitos questionamentos sobre o porquê não escrevemos da mesma forma que falamos, e um dos motivos é a variação linguística. Cada pessoa pronuncia algumas palavras de variadas formas, de acordo com a sua localidade, onde morou nos primeiros anos da aquisição da linguagem e etc. Em vista disso, existindo a necessidade da unificação da escrita, para que assim, seja possível que todos falantes da língua consigam se comunicar por meio da linguagem escrita sem muitos empecilhos.

Para exemplificar com maior clareza, Morais (2010) apresenta alguns exemplos sobre divergências entre a língua escrita e a falada do Português Brasileiro (PB). O autor afirma que na construção da ortografia existem casos regulares e irregulares, nos casos tratados como regularidades direta os alunos aprendem realmente compreendendo ou seja, a regularidade da palavra permite que o aprendiz escreva com segurança, como por exemplo regularidades como P, B, T, D, F, V, nessa classe de letras não existe outros dígrafos que disputam a mesma sonoridade. Temos também as regularidades contextuais, como o G ou GU, C ou QU, R ou RR, M ou N em final de sílaba, nesses casos será o posicionamento adotado na escrita da palavra que irá designar qual a grafia a se utilizar. E por fim, dentro das regularidades temos ainda as morfológico-gramaticais que são formações de palavras que utilizam sufixos, como por exemplo, portuguesa se escreve com S e natureza se escreve com Z e também flexões verbais, como o R do infinitivo que não são pronunciados, o AM ou ÃO na terceira pessoa do plural dos tempos verbais e o uso do U no final de verbos, como chorou, acordou, gritou.

Para além das regularidades mencionadas, no PB encontra-se também diversas irregularidades que são designadas de acordo com o autor como a etimologia da palavra ou pela tradição do uso, como por exemplo o uso do G e do J, mesmo que em muitas palavras ambos tenham a mesma sonoridade, ainda assim, se distinguem. A partir dessa exemplificação, entende-se que, muitas vezes, não existe a necessidade de compreensão da escrita e sim a memorização, pois não há outra forma de aprender a não ser decorando sua ortografia.

Contudo, é necessário que os professores entendam como ocorre o desenvolvimento do processo de aprendizagem da ortografia e também tenham consciência das dificuldades que esse processo carrega, assim, buscando compreender e conduzir da melhor forma essa fase

fundamental na alfabetização e no letramento do sujeito. Com isso, Artur Gomes de Moraes, no livro ‘Sistema de Escrita Alfabética’, elaborou um quadro com um grupo de propriedades essenciais que os aprendizes precisam reconstruir para que seja comprovado que realmente aprenderam a ortografia da língua, ou seja, foram alfabetizados, vejamos no quadro seguir:

Quadro1. Propriedades do SEA que o aprendiz precisa reconstruir para se tornar alfabetizado

1. Escreve-se com letras, que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos;
2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações, que produzem mudanças em sua identidade (p, q, b, d);
3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada;
4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras;
5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras;
6. As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem;
7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos;
8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.
9. Além de letras, na escrita de palavras usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem.
10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante - vogal), e todas as sílabas do português contém, pelo menos, uma vogal.

FONTE: MORAIS, 2012 - GUIA DE FORMAÇÃO PNAIC - UNIDADE 03 \_ANO 01\_AZUL \_ PÁGINA 10

De acordo com MORAIS (2012), para poder se apropriar de todas essas propriedades do SEA (Sistema de escrita alfabética) é necessário que o aprendiz compreenda claramente como funciona as suas convenções, pois de acordo com a teoria da psicogênese da escrita, essa compreensão ocorre por meio de etapas que vão sendo modificadas pelas crianças, a partir disso, essa aprendizagem abrange duas questões, o que a escrita nota ou representa e como ela cria notações? Ou seja, se na parte inicial do processo a criança não entende com clareza que o desenvolvimento da escrita nota uma sequência de partes sonoras de uma palavra falada, “numa etapa intermediária vai acreditar que cada letra nota uma sílaba oral, e só ao final vai

compreender que as letras substituem unidades menores, os fonemas. Para dar conta dos aspectos conceituais do SEA, a criança precisa tratar cada letra como uma classe de objetos substitutos equivalentes” (MORAIS, 2012). Em vista disso, sabemos que esse processo ocorre de forma gradual, (como demonstrado no quadro de MORAIS 2012) e assim o aprendiz vai desenvolvendo todas essas competências de maneira que, ao final, é capaz de dominar todas elas, assim, podendo ser considerado alfabetizado.

Desse modo, no capítulo seguinte deste trabalho, o intuito será identificar as dificuldades do portador de TDAH ao se deparar com o período de alfabetização e letramento e a partir das propriedades apresentadas anteriormente, entender e identificar quais pontos o transtorno afeta nessa aprendizagem.

#### **2.4 AQUISIÇÃO DA ESCRITA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE**

De acordo com Freire (2001), é praticamente impossível não se deparar com os desafios dos déficits de aprendizagem ao se defrontar com o ensino da educação brasileira, tanto no sentido quantitativo quanto no qualitativo. Dado que existe uma grande demanda de aprendizes que ficam fora do ambiente escolar e também a quantidade de alunos que não consegue alcançar com qualidade o que é solicitado durante o período letivo. O autor ainda ressalta que a demanda escolar não é elaborada para atender a população menos favorecida da sociedade, ressaltando que os déficits mais populares atingem principalmente as famílias das classes mais baixas da população que conseguem se manter no meio escolar.

É inegável que a educação tem se deparado cada vez mais com as diferenças no âmbito escolar, sejam elas sociais, étnicas, culturais, de gênero, raciais entre outras (MANTOAN, 2003). Com isso, a busca por uma educação inclusiva e para todos também tem ganhado mais atenção devido à crescente demanda de alunos portadores de transtornos globais do desenvolvimento, como por exemplo, o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Mas, mesmo com a necessidade de mudanças nas escolas, de acordo com Mantoan 2003, os docentes que atuam no ensino regular, não acreditam que tenham competência suficiente para lidar com tais problemáticas em sala de aula, principalmente para lidar com alunos deficientes, pois acreditam que os professores com especialização na área “sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos” (MANTOAN, 2003).

Em vista disso, alunos com TDAH acabam enfrentando ainda mais desafios de aprendizagem, devido à falta de profissionais preparados para lidar com essa realidade (CABRAL, 2013). Nesse sentido, em busca de entender as multifacetadas do ensino de forma inclusiva nas escolas é necessário que os profissionais da educação tenham conhecimento sobre as individualidades que um aluno com TDAH porta e neste trabalho, em especial, tratando-se do desenvolvimento da escrita. Nesse sentido, a partir desse momento, tem-se como objetivo principal esclarecer as dificuldades enfrentadas pelo portador do TDAH nas aulas de língua portuguesa, tentando assim, mostrar como a linguística pode contribuir para que suas dificuldades sejam amenizadas e assim esse aluno possa alcançar a competência em escrita.

#### **2.4.1 Sobre as dificuldades de escrita e as Estratégias pedagógicas**

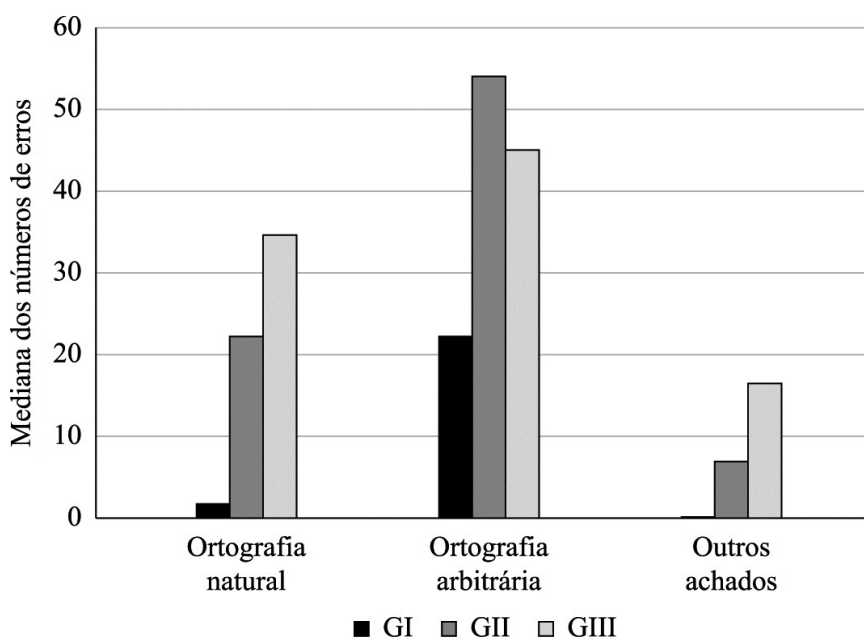
Dos estudos mais recentes realizados para avaliar o desempenho em escrita por crianças com TDAH, poucas abordam claramente os tipos de dificuldades específicas enfrentadas por uma criança com o Transtorno, devido ao fato de que a aprendizagem da linguagem escrita não segue uma linearidade. Mas de acordo com Alves et al (2016), em uma pesquisa realizada em um grupo de 70 crianças, (dentre elas crianças com TDAH, crianças com dislexia e crianças sem nenhuma comorbidade), a disortografia (omissões, substituições e inversões de grafemas) foi um dos resultados mais recorrentes no grupo de crianças com TDAH e Dislexia e também algumas alterações relacionadas à omissão de letras, adição e mudanças na ordem de segmentos e principalmente à presença e ausência inadequada de pontuações no decorrer do ditado aplicado. Segundo os autores, a diferença de erros na ortografia entre o grupo chamado de GI (crianças sem comorbidade), GII (crianças com dislexia) e GIII (crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) foram significativos em comparação ao GI dos demais grupos.

Ainda de acordo com Alves et al (2016) é necessário a elaboração de testes para avaliar a escrita de crianças com TDAH, pois essa é uma das únicas formas de se elaborar estratégias de intervenção para auxiliar os alunos com o transtorno. Em vista disso, os autores utilizaram da separação entre ortografia natural e arbitrária para a elaboração da pesquisa. A ortografia natural tem como embasamento o caminho fonológico no qual a criança percorre, portanto na assimilação fonema-grafema, com isso os seus erros são devidos ao “processamento de fala e linguagem, habilidades metafonológicas e domínio do princípio alfabético” (CAPELLINI et al 2012, p.255). Com isso nesse tipo de erro o aprendiz faz trocas como por exemplo substituição

de fonemas-grafemas, (exemplo: P por B), acrescenta ou retira grafemas (pastel-patel) ou pode alterar a ordem, como por exemplo, pluma-pulma.

Já os erros de ortografia arbitrária são baseados no que se chama de *rota lexical*. Esses erros são substituições de grafemas que correspondem ao mesmo fonema, “portanto ligada ao conhecimento explícito das regras contextuais, regras morfossintáticas e derivações verbais” (CAPELLINI et al, 2012, p.255). Desse modo, essa arbitrariedade está relacionada à aprendizagem da escrita de palavras que necessita de certa forma que o aluno decore, pois são palavras que causam confusões ao escrevê-las, pois ao falar essas palavras a sua sonoridade pode ser confundida, portanto trata-se de regras adotadas ao português brasileiro, “Por este motivo os erros ortográficos que afetam a ortografia arbitrária, estão correlacionados com a memória visual na formação do léxico grafêmico e habilidades metamorfológicas. Como exemplos, podemos considerar o uso da letra H inicial, uso de GI/JI e GE/JE, entre outros” (CAPELLINI et al, 2012, p.255) vejamos no gráfico a seguir a representação dos erros dos grupos supramencionados, segundo o estudo de ALVES, CASELLA, FERRARO (2016):

Figura 06 - **Gráfico 1** Mediana do número de erros ortográficos de cada grupo, de acordo com a tipologia de erros



Fonte: ALVES, D. C.; CASELLA, E. B.; FERRARO, A. A (2016)

De acordo com os resultados da pesquisa, os pesquisadores chegaram à conclusão de que a quantidade de erros cometidos pelos grupos GII e GIII era algo esperado devido ao fato de que crianças com Dislexia e TDAH apresentam um certo nível de comprometimento se

tratando das habilidades voltadas para o processamento fonológico, pois em um grande número de casos acabam sendo prejudicadas no desenvolvimento da linguagem escrita. Houve também um maior número de erros do grupo GIII (crianças com TDAH), tratando-se de omissão de letras e também a adição indevida. O que mais interessa no trabalho de Alves *et al* (2016) são os tipos de erros cometidos pelas crianças com TDAH, pois os resultados indicam que esse grupo de aprendizes comete mais erros relacionados à *adição, substituição, omissão e transposição*. Acredita-se que a principal razão do maior número de desvios ser cometidos por esses aprendizes é pelo fato de serem pessoas diagnosticadas com TDAH, sendo assim, são sujeitos mais suscetíveis a serem afetados e prejudicados no armazenamento ortográfico de algumas palavras, como mencionado. Desse modo, se tratando de pesquisas como essa mencionada, é possível identificar e analisar as dificuldades dos alunos com TDAH com mais clareza e exatidão, por isso a necessidade de maior atenção tanto dos pesquisadores quanto dos professores para perceber as reais dificuldades encontradas por eles no âmbito escolar.

Nesse sentido, para que um aluno desenvolva as habilidades linguísticas, sabemos que a aprendizagem envolve elementos da cognição, portanto, requer atenção, memória, percepção, capacidade de responder e comunicar e também a capacidade de elaborar, mas além disso o desenvolvimento da aprendizagem também necessita de direcionamento. Com isso, a *Associação Brasileira do Déficit de Atenção* (2017) nos apresenta algumas possibilidades de estratégias pedagógicas para utilizar em sala de aula com crianças com TDAH, podendo assim, amenizar os empecilhos causados ao aprendiz e assim direcioná-los a um ajustamento escolar, social e familiar.

As estratégias são divididas em quatro grupos, sendo eles: Tempo e processamento das informações, Organização e técnicas de estudo, Atenção e memória sustentada, Técnicas de aprendizado e habilidades metacognitivas.

No grupo relacionado ao **Tempo e processamento das informações** a associação aconselha aos alunos com TDAH a utilizar organizadores gráficos com a finalidade de planejar e estruturar o trabalho, a fim de facilitar o entendimento sobre a tarefa, como também permitir ao aluno que realize apresentações orais, trabalhos manuais e outras tarefas que desenvolvam a sua criatividade, o encorajando a utilizar gravadores, computadores e outras tecnologias que possam ajuda-lo no desenvolvimento do seu aprendizado, no foco e também em sua motivação; aconselham também a reduzir ao máximo a quantidade de atividades relacionadas a número de cópias escritas de textos e permitir atividades que utilize a digitação e impressão, caso seja mais produtivo para o aprendiz. Por fim, dentro das colocações desse grupo a instrução é que deem também tempo extra para realizar certas atividades que exijam mais do aluno, possibilitando



também que o aluno realize respostas gravadas ou oral, caso tenha maiores dificuldades para elaborar as respostas de forma escrita.

Entretanto, neste primeiro grupo, é possível visualizar algumas atividades que possam ser aplicadas nas aulas de língua portuguesa, utilizando metodologias ativas que auxiliem no desenvolvimento de tarefas mais lúdicas, como, por exemplo, leitura de textos em voz alta, se possível em dupla ou em grupo, para que o aprendizado seja mais consolidado ao ler para os colegas ou elaborar textos utilizando a criatividade, sejam esses textos gravados ou digitados, além de jogos que também podem ser utilizados no cotidiano para a aprendizagem de gramática entre outros.

O segundo grupo, nomeado como **Organização e técnicas de estudo**, aconselha que os professores possam instruir o aprendiz de forma clara e assim oferecer ferramentas para organização do aluno, incentivando-o a utilizar calendários, post-it, blocos de anotações, lembretes sonoros do celular e uso de ferramentas tecnológicas que auxiliem o aluno em sua organização diária; na medida do possível, supervisionar e ajudar o aluno a organizar os seus cadernos, mesa, armário, orientando também aos pais e responsáveis para que os livros sejam “encapados” com papéis de cores distintas. Exemplo: material de matemática – vermelho, material de português – azul, e assim sucessivamente. Este procedimento ajuda o aluno a se organizar melhor e também a memorizar os materiais, assim, evitando confundi-los. Incentivar que o aluno utilize pastas plásticas para o envio de apostilas e papéis de atividade para casa, dessa forma todo o material impresso fica condensado no mesmo lugar minimizando a eventual perda. A Associação aconselha que os professores mantenham sempre contato com os pais por meio da agenda escolar, pois é extremamente importante que ambos façam observações em relação ao comportamento do estudante e por fim, pedem que evite o exagero de atividades para casa, possibilitando um intervalo de ao menos 24 horas entre as remessas de exercícios, para que assim ele tenha tempo e condições de concentração para a elaboração.

O terceiro grupo, aborda sobre as **Técnicas de aprendizado e habilidades metacognitivas** que são necessárias para se utilizar juntamente com o grupo anterior, como explicar de maneira clara e devagar quais são as técnicas de aprendizado que estão sendo utilizadas para a realização da atividade. Exemplo: explicar e demonstrar na prática como usar as fontes, materiais de referência, notícias de jornal, trechos de livro etc. Também definindo metas a serem atingidas, para que dessa forma o aluno possa realizar sua auto avaliação diante do que foi proposto, como também utilizar organizadores gráficos para o ajudar no planejamento, organização e compreensão da escrita e leitura. Isso permite que o aluno faça

reflexões sobre o seu desenvolvimento na aprendizagem e assim desenvolva suas próprias estratégias para lidar com o seu modo de aprender.

Em vista disso, um dos pontos mais importantes para auxiliar crianças com TDAH é ajudá-los a manter a organização, pois isso pode facilitar o desenvolvimento das tarefas escolares no dia a dia, lembrando que eles têm mais facilidade em esquecer as tarefas, portanto é extremamente importante que eles tenham um agenda para consulta diária e que consigam assim realizar a gestão do seu tempo.

Para realizar uma correta gestão de tempo, existem técnicas importantes que podem ser repassadas pelo professor para o aluno, como por exemplo a técnica de *Pomodoro*, criada em 1988 pelo escritor italiano Francesco Cirillo que pode ser utilizada para diversas tarefas do cotidiano que necessitam de um maior tempo de elaboração. De acordo com o autor, a técnica consiste em particionar o seu tempo de tarefas, e dentre esses blocos de tarefas, realizar uma pausa de cinco minutos. Cada bloco é chamado de pomodoris e tem a duração de vinte e cinco minutos estando em repleta concentração. A técnica pode ser utilizada tanto nas tarefas de casa quanto nas tarefas no ambiente escolar. Como citado anteriormente a criança pode ser solicitada a apagar um quadro, buscar algo na secretária ou somente ir beber uma água, assim ela conseguirá reorganizar e integrar as atividades já realizadas, podendo avançar para o próximo pomodoris.

Por fim, neste grupo vem a **Inibição e autocontrole**, pois de acordo com a Associação é extremamente importante que o professor tenha uma postura proativa e busque sempre identificar no ambiente da sala de aula todos os elementos que podem gerar distrações no aluno com TDAH, assim, possibilitando que o aluno foque somente no que é mais importante para aquele momento. É importante utilizar técnicas visuais e auditivas para sinalizar transições ou mudanças de atividades; dar sempre o feedback positivo e explicar de forma clara os pontos negativos de forma construtiva e sempre respeitosa. Por fim, permitir sempre que o aluno se levante em alguns momentos, pois alunos com hiperatividade necessitam de alguma atividade motora em determinados intervalos de tempo. Exemplo: pedir que vá ao quadro (lousa) apagar o que está escrito, ou mesmo permitir que vá rapidamente ao banheiro ou beber água. Este tipo de atividade é extremamente útil para diminuir a atividade motora e, muitas vezes, é necessário para crianças muito agitadas.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso teve como objetivo principal entender e analisar o caminho percorrido na aquisição da escrita, em especial para crianças com o Transtorno do Déficit de atenção e Hiperatividade, por meio de uma revisão da literatura, a fim de entender aos estudos relacionados ao tema em questão. Dessa maneira, a pesquisa buscou contribuir com os professores e estudantes interessados em melhor compreender o TDAH e suas particularidades.

Destaca-se a necessidade de estudos mais aprofundados relacionados ao transtorno, para que os professores tenham maiores fontes de pesquisa, para auxiliá-los no cotidiano escolar, pois, de acordo com Cabral (2013), são os professores os primeiros a lidarem com as crianças em um contexto formal de aprendizagem e assim podem identificar com maior facilidade os aspectos do transtorno e com isso ajudar os alunos a amenizar as dificuldades enfrentadas. Concluiu-se também que o ambiente escolar deve gerar formas de adaptação para o aluno com o transtorno, não o contrário, assim gerando sempre a inclusão do indivíduo nas atividades do cotidiano.

Além disso, foi possível compreender as grandes dificuldades enfrentadas pelas crianças durante o período de alfabetização e principalmente como essas dificuldades podem ser mais enfáticas para os alunos com TDAH. Tratando-se das dificuldades no período de aquisição da escrita, percebemos que os erros mais recorrentes cometidos pelas crianças com TDAH são erros como adição, substituição, omissão e transposição de letras, pois pessoas com esse tipo de transtorno são mais prejudicadas nos aspectos voltados para a atenção e isso pode prejudicar o armazenamento ortográfico de algumas palavras.

No decorrer da pesquisa foi possível observar que as dificuldades de aprendizagem podem ser geradas ao aprendiz tanto por fatores externos como internos, ou seja, além dos diversos aspectos biológicos causados pelo TDAH, o ambiente externo no qual o sujeito está inserido também ajuda a determinar o grau de dificuldade que será enfrentada pelo aprendiz nessa fase da aprendizagem. Sendo assim, as problemáticas causadas pelo transtorno podem ser amenizadas, com isso Tallis (2004, p. 193), retomando as idéias de Barkley (2002, p. 177), afirma que não existe uma cura para o transtorno, mas que alguns princípios sólidos possibilitam melhorar o comportamento do sujeito com TDAH e conseqüentemente, amenizando os problemas no ambiente familiar e as relações do indivíduo.

Por fim, é válido ressaltar que o sucesso escolar do aprendiz com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, depende da alfabetização e do letramento do indivíduo, através das habilidades de leitura e escrita, ou seja, a criança que não é completamente alfabetizada nas séries iniciais, acaba sendo condenada a uma limitação de mundo, pois ela se torna alguém sem condições de pronunciar o mundo (FREIRE, 2009). Desse modo, reforçamos aqui mais um vez a necessidade de professores capacitados para lidar com alunos com TDAH, educadores com um olhar atento para auxiliar o aluno nas dificuldades causadas pelo transtorno e assim ajudá-lo a alcançar o sucesso escolar.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, J. D. **Estratégias de aprendizagem dos alunos dos cursos de especialização do Instituto Nacional de Câncer – INCA**. Rio de Janeiro: UFRJ / Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, 2007.

ADAMS, A. Am. Gathercole, S., E.. **Phonological working memory and spoken language development in young children**, The Quarterly journal of Experimental Psychology, v.49, n.1, p.216-233. 1996.

**Alfabetização e Letramento**. Disponível em:

[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/programa\\_aceleracao\\_estudos/alfabetizacao\\_letramento.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/programa_aceleracao_estudos/alfabetizacao_letramento.pdf)

ALVES, D. C.; CASELLA, E. B.; FERRARO, A. A - **Desempenho ortográfico de escolares com dislexia do desenvolvimento e com dislexia do desenvolvimento associado ao transtorno do déficit de atenção e hiperatividade**. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S231717822016000200123&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S231717822016000200123&script=sci_arttext&tlng=pt)  
. Acesso em 22/03/2021

**Associação Brasileira do Déficit de Atenção**. Disponível em: <https://tdah.org.br/algumas-estrategias-pedagogicas-para-alunos-com-tdah/> Acessado em 29/03/2021.

**Avaliação e intervenção da disortografia baseada na semiologia dos erros: revisão de literatura**. SCIELO. CEFAC. 2010, Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462010005000056>

BARKLEY, R. A. **Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade – TDAH: guia completo para pais, professores e profissionais da saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CABRAL, G. M. A **Alfabetização de Crianças com Patologia de Dislexia e/ou TDAH**. Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, 2013

CARDOSO, L. A. B. **Estilos de aprendizagem e estratégias cognitivas: em busca de maior autonomia na aprendizagem de língua estrangeira**. 2007. 169 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007

CIRILLO, Francesco. *The Pomodoro Technique*. Disponível em: <https://startando.se/arquivos/PomodoroTechnique.pdf> Acesso em: 31/03/2021.

MANTOAN, M.T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, p. 13-20 e 27-34, 2003.7

MORAIS, Arthur G. **Consciência Fonológica**. Glossário Ceale. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/consciencia-fonologica-na-alfabetizacao>> acesso em: 20 de out. de 2020

DUPAUL, George J, STONER Gary. **TDH nas Escolas: Estratégias de Avaliação e Intervenção**. São Paulo: M. Books do Brasil Ltda., 2007.

FAYOL, Michel. **Aquisição da Escrita**/ Michel Fayol; Tradução de Marcos Bagno. – 1. Ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Ed. Cortez, 1986.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2011.

GUIA DE FORMAÇÃO PNAIC - UNIDADE 03 \_ANO 01\_AZUL Boletim Pedagógico – PROALFA/2012

GROLLA, E.; SILVA, M. C. F. **Para conhecer Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014.

KAIL, Michèle. **Aquisição de Linguagem**. Trad. de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2013.

LURIA, Alexander Romanovich. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARTELOTTA, M. E (org.). A. **Manual de Linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MORAIS, A. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MOTA, H. B. **Terapia fonoaudiológica para os desvios fonológicos**. Rio de Janeiro: Revinter 2001.

MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras 2**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MUSZKAT, Mauro; MIRANDA, Monica, Carolina; RIZZUTTI, Sueli. **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade**. São Paulo: Cortez, 2012

OLIVEIRA, 2005. **Conhecimento linguístico e Apropriação do Sistema de Escrita: Caderno do Formador**. Belo Horizonte: Ceale, UFMG, 2005. 70 p. (Coleção Alfabetização e letramento).

SOARES; Magda Becker; BATISTA; Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor/** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento) ISBN: 85-99372-03-3

SOARES, Magda Becker, MACIEL, Francisca, (2000). **Alfabetização**. Brasília: MEC/INEP/COMPED (série Estado do Conhecimento).

SOARES, Magda Becker. **Letramento e Alfabetização: As muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2004.

TALLIS, J. *Neurologia y transtorno por déficit de atención: mitos y realidades*. In: JANIN, B. et al. *Niños desatentos e hiperactivos – ADD/ADHD*. Buenos Aires: Noveduc, 2004. p. 187-223.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

## ROTEIRO PARA O TCC

- **Introdução: Linguagem falada x Linguagem escrita:** Diferente da linguagem falada, para a qual o aprendiz já tem uma predisposição para a sua aprendizagem, de acordo com FAYOL (2014) na aquisição da linguagem escrita, as dificuldades encontradas pela criança são mais complexas. A exigência maior do foco, da disposição e atenção do aluno faz com que o processo seja mais longo e mais delicado, e com isso, exigindo uma maior cautela e conhecimento por parte de quem estiver direcionando esta aprendizagem. Ao iniciar o período de alfabetização os aprendizes se deparam com alguns problemas, e um deles é que as crianças precisam aprender um código que retém uma relação mais ou menos regular com a linguagem falada.
- **Alfabetização e Letramento – Ampliando o conceito:** Começaram a observar que muitas pessoas alfabetizadas, sabiam ler e escrever, mas não sabiam adequar a escrita aos contextos sociais. Sendo assim, em 1980, viram a necessidade de se expandir o conceito de alfabetização e com isso surgiu o LETRAMENTO. A aquisição da escrita é literalmente multifacetada e envolve alguns fatores, sendo eles: Ler, escrever, compreender e redigir (FAYOL 2014), ou seja, a aquisição do sistema de escrita “é aprender a *construir sentido* para e por meio de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios; no quadro dessa concepção, o sistema grafofônico” (SOARES, 2004. p.12).
- **Aluno/Professor e o TDAH**

**Sobre o TDAH:** De acordo com Dupal e Stoner (2007, p. 93), o transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade pode ser subdividido como:

-TDAH predominantemente Desatento que possui como principais características problemas significativos de desatenção na ausência de hiperatividade e impulsividade perceptíveis, problemas de recuperação de memória e velocidade perceptual-motora;



-TDAH do tipo predominantemente Hiperativo-Impulsivo que possui como principais características a hiperatividade e impulsividade sem desatenção, apresentando comportamento de transtorno de conduta;

-TDAH com e sem agressividade, possui características como comportamentos antissociais, maior risco de rejeição por colegas, possui maior probabilidade de serem problemáticos na adolescência e na idade adulta.

É válido enfatizar que o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade pode gerar no portador alguns outros distúrbios, como por exemplo: Dislalia, Dislexia, e ou Distorgrafia, como comorbidade (DUPAUL E STONER 2007).

- Dislalia seria uma distorção ou troca constante de fonemas na linguagem falada, sendo assim, mesmo que a criança fale de maneira desenvolvida, ela tem grandes dificuldades em compreender as palavras, ou seja, não se considera alguma má formação ou algum tipo de alteração orgânica.

- Já a Dislexia se trata de um tipo de distúrbio que está associado com a dificuldade em decodificar símbolos, portanto o dislexo tem maiores dificuldades na decodificação de palavras escritas, portanto para ele tais símbolos gráficos não fazem muito sentido.

- E por fim citado, a Disortografia que é a alteração na linguagem escrita, que é uma extrema dificuldade de aprender a utilizar o processo gráfico para representar a linguagem escrita, ou seja, o aprendiz escreve com muitos erros ortográficos.

- Portadores do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade possuem inteligência normal.

**Sobre as dificuldades de escrita e as Estratégias pedagógicas**