Explorando a Educação Inclusiva no Ensino de História: possibilidades didáticas para alunos com TDAH

Explorando la Educación Inclusiva en la Enseñanza de Historia: posibilidades didácticas para alunos con TDAH

Exploring Inclusive Education in History Teaching: didactic possibilities for students with ADHD

Thaís Dias Rosa[1]
Universidade Federal de Campina Grande

Israel Soares de Sousa[2]
Universidade Federal de Campina Grande

Resumo
Este artigo explora caminhos para uma educação inclusiva no ensino de História, com foco em alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Discute-se a trajetória da inclusão educacional no Brasil, as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de adaptação curricular; e apresentam-se possibilidades didáticas para a promoção de um ensino de História significativo para discentes com TDAH. A partir de uma revisão dos marcos legais e das análises bibliográficas, o texto discute estratégias didáticas e metodologias que visam integrar os alunos com TDAH ao processo de aprendizagem, destacando o uso de atividades lúdicas, interativas e adaptadas. Além disso, são apresentadas sugestões para o uso de recursos visuais e ressaltada a importância da formação continuada dos docentes para enfrentar os desafios da educação inclusiva. O artigo conclui que a inclusão efetiva depende tanto da adaptação de métodos pedagógicos quanto do suporte institucional e familiar.
Palavras-chave: Educação Inclusiva; TDAH; Ensino de História, adaptação curricular.

Resumen
Este artículo explora caminos hacia una educación inclusiva en la enseñanza de Historia, con enfoque en estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Se analiza la trayectoria de la inclusión educativa en Brasil, las dificultades enfrentadas por los docentes en el proceso de adaptación curricular y se presentan posibilidades didácticas para la promoción de una enseñanza de Historia significativa para los alumnos con TDAH. A partir de una revisión de los marcos legales y de los análisis bibliográficos, el texto discute estrategias didácticas y metodologías que buscan integrar a los estudiantes con TDAH en el proceso de aprendizaje, destacando el uso de actividades lúdicas, interactivas y adaptadas. Además, se presentan sugerencias para el uso de recursos visuales y se resalta la importancia de la formación continua de los docentes para enfrentar los desafíos de la educación inclusiva. El artículo concluye que la inclusión efectiva depende tanto de la adaptación de los métodos

---

[1] Licenciada em História pela Universidade de Taubaté (Unitau), especialista em Política e Sociedade do Brasil Contemporâneo (Unitau) e em Ensino de História: Teorias e Metodologias pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professora da Educação Básica. E-mail: thais_diasrosa@hotmail.com - ORCID: https://orcid.org/0009-0006-3132-0666.
[2] Graduado em História, Mestre e Doutor em Educação, pela Universidade Federal da Paraíba, atua como professor Adjunto III, na Unidade Acadêmica de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Campina Grande. Pesquisa currículo e teorias e metodologias do ensino da História. E-mail: israel.soares@professor.ufcg.edu.br - ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9748-3699.

pedagógicos como del apoyo institucional y familiar.
***Palabras clave**: Educación Inclusiva; TDAH; Enseñanza de Historia; adaptación curricular.*

Abstract
This article explores pathways toward inclusive education in the teaching of History, focusing on students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). It discusses the trajectory of educational inclusion in Brazil, the challenges faced by teachers in the process of curricular adaptation, and presents didactic possibilities for promoting meaningful History teaching for students with ADHD. Based on a review of legal frameworks and bibliographic analyses, the text examines teaching strategies and methodologies aimed at integrating students with ADHD into the learning process, highlighting the use of playful, interactive, and adapted activities. In addition, it offers suggestions for the use of visual resources and emphasizes the importance of continuous teacher training to address the challenges of inclusive education. The article concludes that effective inclusion depends both on the adaptation of pedagogical methods and on institutional and family support.
***Keywords**: Inclusive Education; ADHD; History Teaching; curricular adaptation.*

1 INTRODUÇÃO[3]

Levando em consideração o cenário atual e as consequentes configurações das salas de aula, o presente artigo pretende discutir algumas questões, como: 1) a trajetória legal da inclusão da pessoa com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no processo educativo formal; 2) a análise de caminhos e estratégias para que o Ensino de História possa ser significativo para alunos com TDAH; e 3) propor atividades didáticas voltadas para o ensino de História que valorizem as especificidades de alunos com deficiência, mais especificamente, discentes com TDAH.

Professores formados há pouco mais de vinte anos não tiveram em suas graduações propostas curriculares com disciplinas que os auxiliassem na compreensão da realidade da inclusão na sala de aula, mesmo porque crianças com deficiências eram excluídas do ensino e, às vezes, só as mais abastadas podiam pagar pela sua escolarização. Ainda que a Constituição de 1988 previsse o acesso amplo à educação, foi somente em 2002 que o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu para os cursos de licenciatura as diretrizes para uma formação que visasse atender às diversidades étnicas, culturais, sociais, políticas e econômicas da sociedade brasileira, tentando, assim, contemplar os conhecimentos necessários para a inclusão de pessoas com deficiências educacionais específicas (Brasil, 2002).

[3] O presente artigo é fruto do trabalho desenvolvido durante o Curso de Especialização em Ensino de História: Teorias e Metodologias do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande no ano de 2024.

Além da recente atenção do Ensino Superior aos alunos com deficiência, outro entrave ainda dificultava a implementação de uma educação inclusiva, tendo em vista que, por muito tempo, os estudantes com deficiências eram atendidos fora do horário regular de aulas, o que, por sua vez, resultava em uma exclusão do processo de socialização escolar. A saber:

> Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial organizada de forma paralela à educação comum seria mais apropriada para a aprendizagem dos alunos que apresentavam deficiência, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação à estrutura organizada pelos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica. (Brasil, 2008, p.14)

A inclusão dos alunos com deficiência no período regular de aulas só passou a acontecer após a instituição do Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146 (de Brasil, 2015). O Estatuto, além de prever os direitos básicos das pessoas com deficiência, também garantiu a matrícula em turmas regulares a esses mesmos indivíduos na Educação Básica.

Dessa forma, podemos refletir que o processo de inserção e a preocupação com o processo de ensino e aprendizagem de discentes com deficiência, como, por exemplo, o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, ainda caminha a passos lentos rumo à contemplação de sua inclusão completa na Educação Básica brasileira.

Dentre os vários cenários que podem ser explorados para o desenvolvimento de suas potencialidades de inclusão, podemos citar a formação continuada, que é essencial para os professores, tendo em vista que a sociedade está em constante mudança e o docente precisa lidar com a heterogeneidade presente em uma sala de aula, conforme Moraes e Silva (2023, p. 08):

> A importância da formação contínua se dá através das perspectivas do professor sobre a melhora e avanços de seus saberes, resultando assim no desenvolvimento educacional, o docente que ingressa em uma formação contínua, além de estar buscando o aperfeiçoamento de suas técnicas profissionais e saberes, ele está vislumbrando melhores práticas de ensino para que o aprendizado dos discentes seja construído e efetivado da melhor maneira possível através de sua mediação.

Assim como a discussão sobre uma formação continuada dos professores, a ampliação e valorização do debate acerca da educação inclusiva possibilitou novos caminhos e estratégias para que a educação, como direito de todos, fosse de fato pleiteada, haja vista a luta da comunidade de pessoas com deficiência e os esforços jurídicos pelos quais diversos dispositivos legais foram propostos (Constituição Federal de 1988; Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB; Lei nº 12.764/12 - Lei Berenice Piana; Decreto nº 7.611/11; Lei nº 13.146/15 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência; Lei nº 13.005/14 – Plano Nacional de Educação). No entanto, o caminho da educação inclusiva ainda é longo e cheio de barreiras, seja na socialização em sala de aula ou na proposição de práticas educacionais, segundo Silva (2005, p. 143):

> Entretanto, isso traz a todos os âmbitos do ensino a sensação de enfrentamento de um grande desafio: encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que assegurem êxito na tarefa de atingir os objetivos curriculares básicos propostos as crianças com necessidades educativas especiais. As escolas precisam estar capacitadas para receberem seus alunos tendo em vista um ambiente organizado, programações diferenciadas, material pedagógico diversificado e, principalmente, um clima de aceitação de diferenças interpessoais.

No ensino de História, essa é uma realidade ainda mais complexa e que precisa avançar muito, seja porque as licenciaturas ainda não apresentam em seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) disciplinas que tratem de maneira mais detalhada as questões de inclusão, seja porque a natureza abstrata dos conteúdos das disciplinas dificulta as percepções dos professores acerca dos aprendizados discentes, que podem ser complexos e distintos. Nesse sentido, uma prática de ensino de História tradicional e baseada na memorização pode dificultar ainda mais as aprendizagens dos alunos com deficiência, sendo necessário o uso de estratégias diferenciadas por parte dos professores de História para que a aproximação desses alunos com a disciplina possa ser mais prazerosa e proveitosa.

A trajetória da educação inclusiva no Brasil é marcada por uma série de avanços legislativos e normativos que refletem um crescente compromisso com a inclusão de alunos com deficiência e que resultam de uma intensa mobilização da comunidade de pessoas com deficiências físicas e intelectuais, não podendo ser entendidas como presentes do Estado, mas como resultado de conquistas e lutas.

Inicialmente, a Constituição Federal de 1988, nos artigos 205, 206, inciso I, e 208, inciso III, estabeleceu o direito à educação para todos os cidadãos, promovendo a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. A saber:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
> Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:
> III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Já em 1996, o Estado brasileiro sancionou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reafirmou a importância da educação inclusiva, destacando o Artigo 4º, inciso III, que assegura:

> III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

A LDB foi um passo crucial para a integração dos alunos com deficiência no sistema educacional brasileiro, buscando promover a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva (Brasil, 1996). Em 2002, o Conselho Nacional de Educação publicou a Resolução CNE/CP nº 1, que, por sua vez, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, enfatizando a importância da preparação docente para atender à diversidade étnica, cultural, social, política e econômica da sociedade brasileira.

Esse documento ressaltou a necessidade de que os cursos de licenciatura incluíssem em suas propostas curriculares, disciplinas voltadas para a educação inclusiva, preparando os futuros professores para lidar com a heterogeneidade presente nas salas de aula (Brasil, 2002). Porém, essa é uma realidade que precisa avançar, pois muitas licenciaturas não se adequaram a esse desafio, não por falta de vontade, mas pela complexidade da demanda e pela falta de investimentos em preparação técnica e teórica na formação dos próprios professores que atuam nas licenciaturas.

Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da

Pessoa com Deficiência) consolidou muitos dos avanços anteriores, estabelecendo uma série de direitos para as pessoas com deficiência, incluindo a matrícula compulsória em instituições de ensino regular e a garantia de atendimento educacional especializado. Foi a referida lei que garantiu o direito à adaptação de avaliações, ao tempo extra para a resolução de atividades e à assistência profissional para pessoas com deficiência em ambientes acadêmicos. A saber:

> III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
> IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
> V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
> VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa; (Brasil, 2015).

O Estatuto, entre suas diversas diretrizes, apresenta propostas de promoção da igualdade, da não discriminação e do combate ao capacitismo:

> Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.
> § 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (Brasil, 2015).

O diagnóstico da educação especial no Brasil revela um cenário de desafios e avanços. Historicamente, a educação de alunos com deficiência era caracterizada por um atendimento segregado, no qual esses alunos eram ensinados em escolas ou classes separadas, o que dificultava sua socialização e desenvolvimento pleno. Com a implementação das políticas de inclusão, houve uma mudança significativa nesse paradigma, promovendo a integração desses alunos no ensino regular. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, incluem orientações específicas para a educação inclusiva, enfatizando a importância de práticas pedagógicas que considerem a diversidade e promovam a igualdade de oportunidades para todos os

alunos (Brasil, 2018).

A inclusão de alunos com deficiência no ensino regular apresenta desafios específicos que exigem adaptações pedagógicas e estratégias de ensino diferenciadas para garantir a efetiva aprendizagem desses alunos. O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, segundo a Secretaria de Atenção Especializada à Saúde, é um transtorno neurobiológico que afeta o controle dos impulsos, a capacidade de concentração e a hiperatividade, tornando indispensável um compromisso contínuo de todos os atores envolvidos no processo educacional para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva. Apesar dos avanços legislativos e normativos, ainda há muito o que se pensar e fazer em relação à formação continuada dos professores, à adaptação dos materiais didáticos e à promoção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, a fim de garantir que todos os alunos, independentemente de suas especificidades, possam alcançar seu pleno potencial educacional (Brasil, 2011).

Dessa forma, pretende-se discutir a elaboração de uma proposta didática para o Ensino de História voltada aos alunos que apresentam um quadro de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. A proposta não visa encontrar respostas definitivas para o processo de ensino e aprendizagem, mas sim explorar os desafios e superações na construção de um processo educativo capaz de atender às diferentes demandas da sociedade.

2 DESENVOLVIMENTO

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade é um transtorno neurobiológico que se manifesta por uma combinação de fatores. De acordo com o Protocolo Clínico e as Diretrizes Terapêuticas do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, publicado pelo Ministério da Saúde em 2022, o TDAH pode ser caracterizado por uma tríade de sintomas envolvendo desatenção, hiperatividade e impulsividade, em um nível exacerbado e disfuncional. Esses sintomas podem manifestar-se em diferentes graus, impactando significativamente o desempenho acadêmico e social do aluno. De acordo com (Barbarini, 2020, p. 2):

> O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) foi definido na quarta edição do Manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais (DSM-IV), publicada em 1994 e revisada em

> 2000, pela Associação Americana de Psiquiatria (APA, 1994), como um transtorno mental caracteristicamente infantil, cujos sintomas desenvolvem-se antes dos sete anos de idade. Alterações categoriais são, entretanto, observadas no texto da quinta edição, o DSM-V - (APA, 2013) -, no qual o TDAH foi redefinido como um problema de neurodesenvolvimento associado a fatores prognósticos e de risco (temperamentais, ambientais, genético-fisiológicos, interacionais), cujos sintomas são verificados antes dos doze anos de idade, o que pressupõe um acompanhamento clínico durante a infância e adolescência e a expansão do diagnóstico em direção à vida adulta. Ainda que não existam resultados de pesquisa e testes conclusivos acerca das modificações cerebrais específicas relativas ao TDAH, essa definição categorial orienta a prática clínica psiquiátrica em diferentes países.

Entre as diversas instituições e órgãos brasileiros que se dedicam ao estudo e à compreensão de transtornos mentais, encontramos a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), um grupo de pessoas com TDAH, sem fins lucrativos, fundada em 1999, com o objetivo de disseminar informações científicas, bem como capacitar profissionais de saúde e educação.

Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção[4], alunos com TDAH podem exibir dificuldades em prestar atenção a detalhes, frequentemente cometendo erros por descuido, e em manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas. Eles podem parecer não ouvir quando são diretamente abordados e ter dificuldades em seguir instruções e finalizar tarefas escolares, bem como em organizar tarefas e atividades. Muitas vezes, evitam ou relutam em se envolver em tarefas que exigem esforço mental contínuo, perdem objetos necessários para suas tarefas e atividades, distraem-se facilmente com estímulos externos e esquecem-se de realizar atividades diárias.

Essas características são fatores que não impedem que esses alunos aprendam, mas aumentam os desafios para os professores, principalmente os de História, que têm como natureza de seus conteúdos a necessidade do entendimento de conceitos abstratos e a apreensão de processos que não são sensíveis, ou seja, abstrações que exigem maior esforço de concentração e a adoção de estratégias que despertem nos alunos o interesse em se aproximarem desse tipo de conhecimento.

Além da questão do próprio conteúdo, é preciso entender que o conhecimento histórico se dá em movimento e dinamismo, pois é um saber dialético e em constante

[4] Disponível em: https://tdah.org.br/tdah-guia-para-professores/. Acesso em: 15 ago. 2025.

construção, e não prevê leis e verdades incontestáveis. Além disso, é uma disciplina que busca a mudança e a transformação do ser humano para uma postura crítica diante da realidade e, por isso, é estudada a partir da interação com os outros sujeitos, conforme nos aponta Bittencourt (2008, p. 106):

> Em história, não se entende como apreensão do conteúdo apenas a capacidade dos alunos em dominar informações e conceitos de determinado período histórico, mas também a capacidade das crianças e jovens em fazer comparações com outras épocas, usando, por exemplo, dados resultantes da habilidade de leitura de tabelas, gráficos e mapas ou de interpretação de textos.

Nesse sentido, o desafio dos professores de História é ainda maior, reforçando a necessidade da busca por estratégias diferenciadas. De acordo com Souza (2023, s/p), a possibilidade de uma educação lúdica é uma alternativa viável:

> A utilização de abordagens lúdicas no ensino de História, como jogos, atividades interativas e recursos tecnológicos, pode transformar a experiência de aprendizagem, tornando-a mais envolvente e significativa para os alunos. Essa abordagem encontra respaldo em teorias pedagógicas como a de Vygotsky (1988), que destaca a importância da interação social e da mediação cultural no desenvolvimento cognitivo.

No aspecto da hiperatividade, esses alunos frequentemente remexem-se, batem as mãos e os pés ou se contorcem nas carteiras. Tendem a se levantar em situações nas quais se espera que permaneçam sentados, a correr ou a subir em locais inapropriados; têm dificuldade em brincar ou em se envolver calmamente em atividades de lazer, e falam excessivamente. Quanto à impulsividade, eles podem dar respostas antes de as perguntas serem completadas, possuem dificuldade em esperar sua vez e frequentemente interrompem ou se intrometem em conversas ou jogos de outros (ABDA, 2012).

Em 2021, o Congresso Nacional sancionou a Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021, que apresenta e discute ações voltadas ao acompanhamento integral de alunos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade ou outros transtornos de aprendizagem, destacando a importância de um apoio educacional e terapêutico especializado. Com base nessa legislação, os professores podem lançar mão de algumas estratégias para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem.

A lei é clara ao mencionar que se torna essencial adaptar o ambiente escolar para minimizar distrações e facilitar a concentração dos alunos com TDAH. A saber:

> Art. 2º As escolas da educação básica das redes pública e privada, com o apoio da família e dos serviços de saúde existentes, devem garantir o cuidado e a proteção ao educando com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, com vistas ao seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, com auxílio das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental (Brasil, 2021).

Para isso, manter a sala de aula organizada e com poucos estímulos visuais e auditivos pode ajudar a reduzir distrações. Além disso, colocar o aluno em um local estratégico, longe de janelas e portas, pode ser benéfico para minimizar estímulos externos que possam atrapalhar sua concentração.

No que se refere aos métodos de ensino, a ABDA sugere a utilização de aulas dinâmicas que envolvam o aluno diretamente no processo de aprendizagem, bem como metodologias ativas, como debates, dramatizações e trabalhos em grupo. Outra sugestão apresentada pela instituição é a divisão das tarefas escolares em pequenas etapas, com objetivos claros e alcançáveis, para facilitar a concentração e a organização dos alunos. Além disso, o uso de recursos visuais, como mapas, linhas do tempo, vídeos e imagens que ilustrem o conteúdo histórico, torna a aprendizagem mais atraente e compreensível.

O envolvimento da família no processo educacional é igualmente importante. Manter uma comunicação regular com os pais ou responsáveis, informando-os sobre o progresso e as dificuldades do aluno, é fundamental. Além disso, oferecer orientação e suporte para que a família possa ajudar o aluno em casa, promovendo uma rotina estruturada e incentivando hábitos de estudo, contribui significativamente para o sucesso educacional do aluno.

Essas estratégias, quando implementadas de forma integrada e contínua, proporcionam um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz para alunos com TDAH, especialmente na disciplina de História. Ao adaptar o ambiente escolar, utilizar métodos de ensino diversificados, planejar individualmente, fornecer apoio psicológico e terapêutico, e envolver a família, é possível garantir que esses alunos alcancem seu pleno potencial educacional e social, promovendo uma educação de qualidade e inclusiva.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Baseando-se nas informações discutidas até aqui e reconhecendo o papel do professor de História em sala de aula, analisaremos algumas possibilidades de atividades que proporcionem um processo de ensino e aprendizagem relevantes para os alunos com TDAH, uma vez que ainda existe uma grande dificuldade por parte dos docentes ao tratar da adaptação de atividades para alunos neurodivergentes, haja vista que, segundo Bertol e Santos (2022, p. 7):

> Os professores de modo geral se veem perdidos e com dificuldades em trabalhar com alunos que apresentam problemas de aprendizagem, muitas vezes pelo fato de não receberem nenhuma instrução ou capacitação, ou pela carência de materiais didáticos apropriados.

Não buscamos que essas atividades se apresentem como questões prontas, mas como pontos de partida para propostas pedagógicas que possam ser adaptadas pelos professores de História, a partir de suas próprias realidades e peculiaridades. É sugerido pela BNCC que os alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, nos anos finais, no componente curricular de História, trabalhem a unidade temática intitulada “Tempo, espaço e formas de registro”, que propõe a discussão das formas de registro da História e da produção do conhecimento histórico (Brasil, 2018).

O objetivo é trabalhar habilidades relacionadas à identificação e à compreensão da produção histórica, como a de identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas (Brasil, 2018).

Em consonância com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção, a proposta didática foi dividida em etapas e organizada com enunciados e comandos diretos, a fim de proporcionar um percurso de aprendizagem gradual e significativo, garantindo a possibilidade de o aluno com TDAH demonstrar seus avanços e suas análises críticas acerca do uso e dos diferentes tipos de fontes históricas. É importante apontar que adaptar uma atividade não significa simplificá-la. Uma atividade facilitada não é sinônimo de inclusão efetiva. Fernandes (2019) acredita que a verdadeira adaptação consiste em criar caminhos que possibilitem o desenvolvimento do raciocínio lógico, crítico e da compreensão do que se espera de um aluno dentro de suas capacidades. De acordo com Fernandes (2019, p. 20):

> Uma atividade mais fácil não é sinônimo de mais conhecimento ou de inclusão, uma atividade mais fácil é aquela que busca abranger e abordar da melhor maneira o conteúdo, ajudando o aluno a pensar e raciocinar, compreender e entender o que está escrito, de acordo com o seu próprio desenvolvimento em sala de aula. É importante ressaltar que o TDAH não é sinônimo de falta de inteligência, mas sim de dificuldades de aprendizagem, por essa razão é preciso desenvolver atividades que viabilizem o aprendizado.

A proposta em questão apresenta sete questões e pretende abordar diferentes metodologias para trabalhar a temática “Fontes históricas e seus diferentes tipos” com alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

No que se refere aos aspectos metodológicos, esta pesquisa apresenta natureza qualitativa, de caráter descritivo e propositivo, e tem como objetivo apresentar uma série de problemas a ser realizada no contexto do cotidiano escolar do componente curricular História, voltada à inclusão de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade nas aulas de História. A proposta foi desenvolvida em três etapas principais: O levantamento bibliográfico sobre TDAH e práticas inclusivas no ensino de História, a análise das orientações da Base Nacional Comum Curricular para o sexto ano do Ensino Fundamental e a elaboração das atividades adaptadas conforme as recomendações da Associação Brasileira do Déficit de Atenção.

As atividades foram organizadas em quatro categorias, sendo elas: questões objetivas, atividades de identificação, tarefas de correspondência e atividades de complementação. As atividades propostas acompanham comandos simples e recursos visuais que favorecem o engajamento e a compreensão dos alunos. Embora a proposta ainda não tenha sido aplicada em contexto real de sala de aula, prevê-se que sua execução envolva observação participante e registro dos resultados, possibilitando avaliar a potencialidade das estratégias sugeridas na promoção de uma aprendizagem inclusiva e acessível.

Levando em consideração que uma das características da pessoa com TDAH é a desatenção, Souza *et al.* (2021) levantam a hipótese de que há dificuldade por parte dos alunos em prestar e manter a atenção por longos períodos, bem como uma certa dificuldade em responder corretamente quando algo lhes é solicitado. Por esse motivo, sugerem-se atividades que sejam objetivas e diretas em seus comandos: O que são fontes históricas? Quais os tipos de fontes históricas existem? Por que as

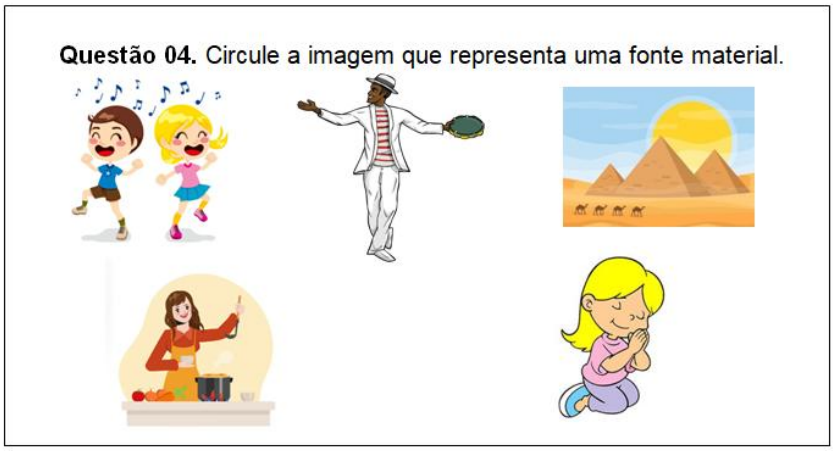
fontes históricas são importantes?

O que aparentemente se apresenta como um questionário tradicional, para crianças neurodivergentes, perguntas curtas e diretas são um primeiro exercício para a construção de saberes mais elaborados. Nesse sentido, também esperamos que as respostas dos alunos sejam sucintas, uma vez que, de acordo com a ABDA, pessoas com TDAH têm dificuldade em organizar suas tarefas e atividades, bem como têm dificuldade em executar tarefas que exigem esforço mental prolongado, o que não significa limitação na aprendizagem, mas uma construção conceitual em ritmo diferente do das crianças típicas. Seguindo essa perspectiva, Seffner (2001, p. 43) afirma que:

> Sempre será melhor que o aluno escreva pouco, mas de forma original, do que nos apresente longas respostas, inteiramente copiadas de livros. Mas o melhor mesmo é que ele escreva o suficiente para explicitar suas posições com clareza, o que pode ser verificado no momento em que ele apresenta aos colegas ou ao professor o resultado de sua produção.

Outra metodologia em potencial é a de identificação, que nesse momento representa uma quebra na sequência de perguntas e respostas, variando o tipo de atividade e a operação cognitiva realizada pelo cérebro da criança, ampliando não apenas a possibilidade de aprendizagem, mas também mantendo sua atenção na construção das atividades. Nesse sentido, propomos:

Figura 1 - Atividade de identificação[5]



Fonte: Elaboração própria.

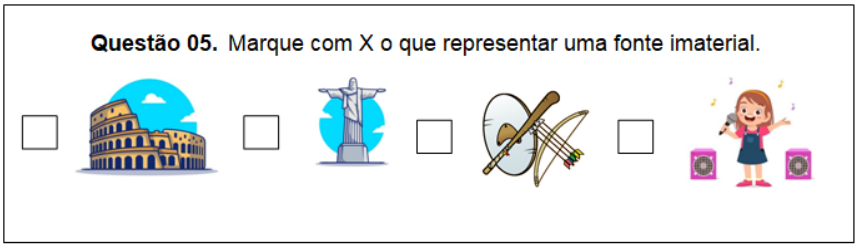
[5] Figuras disponíveis em: https://depositphotos.com/br/vectors/crian%C3%A7as-dan%C3%A7ando.html; https://br.freepik.com/vetores/mulher-cozinhando; https://br.pinterest.com/alissilveira/sambista/; https://br.pinterest.com/pin/739153357586367199/; https://br.pinterest.com/pin/421368108868648722/. Acesso em: 30 jul. 2025.

Na questão anterior, que consiste em circular o tipo de fonte histórica correta, pode-se abordar artefatos do dia a dia, familiares ao aluno, e, para isso, torna-se fundamental que o professor conheça os seus alunos e suas preferências pessoais. Dessa forma, pode-se envolver diretamente a criança na resolução do problema proposto, dando significado ao conteúdo aprendido e confiança na hora de expor sua resposta, visto que o ensino de História também precisa estar relacionado ao cotidiano dos estudantes, tornando-se mais significativo para eles. Segundo Schmidt e Garcia (2005, p. 300):

> Busca-se recuperar a vivência pessoal e coletiva de alunos professores e vê-los como participantes da realidade histórica, a qual deve ser analisada e retrabalhada, com o objetivo de convertê-la em conhecimento histórico, em autoconhecimento, uma vez que, desta maneira, os sujeitos podem inserir-se a partir de um pertencimento, numa ordem de vivências múltiplas e contrapostas na unidade e diversidade do real.

Nossa compreensão é a de que o uso de imagens pode auxiliar na associação do pensamento das crianças a conceitos abstratos. Elas são capazes de fazer com que os alunos associem ações do dia a dia a processos mentais, colocando a criança para refletir sobre conceitos que não estão ao seu alcance visual. A seguir, sugerimos outra atividade:

Figura 2 - Atividade de Correspondência[6]



Fonte: Elaboração própria.

Buscar o que lhe é solicitado em materiais ou imagens familiares ao aluno é

[6] Figuras disponíveis em: https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/14399366-ilustracao-do-icone-do-vetor-dos-desenhos-animados-coliseu-conceito-de-icone-itinerante-de-edificio-famoso-isolado-vetor-premium-estilo-cartoon-plana; https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/14399368-cristo-o-redentor-estatua-ilustracao-do-icone-do-vetor-dos-desenhos-animados-conceito-de-icone-itinerante-de-edificio-famoso-isolado-vetor-premium-estilo-cartoon-plana; https://lurosapedagogia.blogspot.com/2012/04/dia-do-indio.html; https://br.pinterest.com/pin/289215607327083582/. Acesso em: 30 jul. 2025.

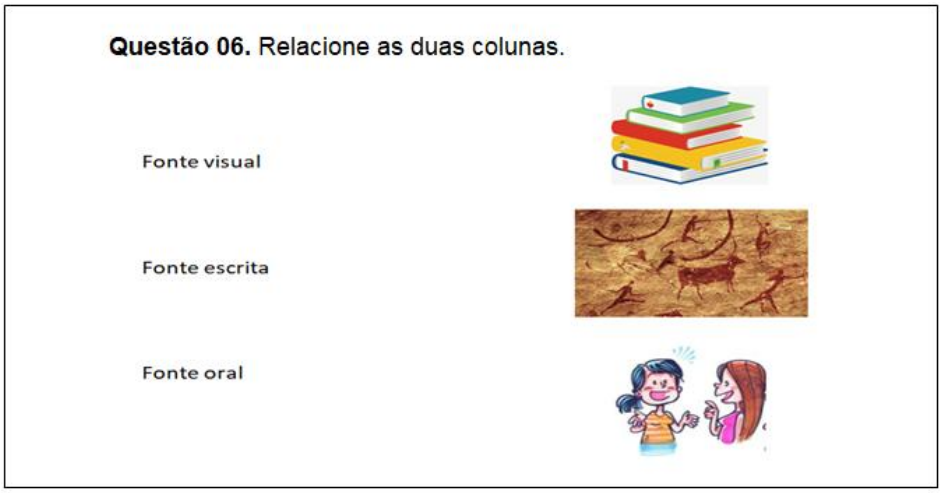
primordial para o sucesso da resolução, tendo em vista que uma das tarefas das aulas de História é possibilitar que o aluno se interrogue sobre sua própria historicidade. Trazer elementos da atualidade é uma forma de auxiliar o aluno a se entender como integrante da História e levá-lo a perceber que seu presente está entrelaçado a elementos do passado em seus projetos de futuro (Seffner, 2021).

Reforçamos ainda a importância da utilização de imagens nas atividades de História, pois as pesquisas apontam para as potencialidades do uso de fontes imagéticas na construção do conhecimento pelos alunos. Conforme nos indica Viani (2022, p. 92):

> Na trilha desses pesquisadores, historiadores vêm-se dedicando ao estudo da iconografia, incluindo análise das denominadas "imagens tecnológicas". Assim, novos meios, além do documento escrito e das imagens impressas, têm sido acrescidos ao estudo e compreensão da história, sendo que, tomando-se por base os meados do século XX, houve um significativo aumento de ilustrações em livros didáticos.

Outra metodologia em potencial para alcançar alunos com TDAH é o uso de questões relacionais:

Figura 3 - Atividade de Correlação[7]



Fonte: Elaboração própria.

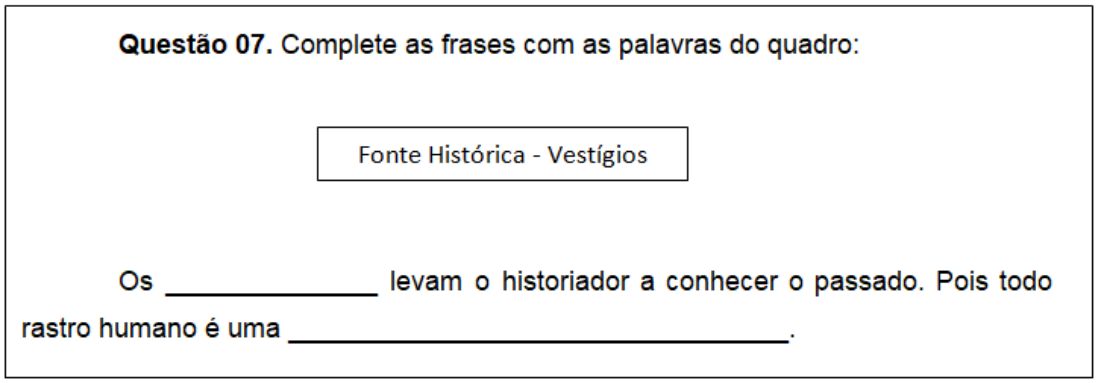
Essas questões exigem que o aluno faça conexões entre diferentes conceitos, informações ou imagens, o que pode ajudá-lo a manter a atenção, tendo em vista que

[7] Figuras disponíveis em: https://conhecimentocientifico.r7.com/arte-rupestre-o-que-e/#google_vignette; https://www.redeicm.org.br/carmo/os-livros-ja-chegaram/; https://www.tudosaladeaula.com/2022/07/atividade-fontes-historicas-4ano-5ano-com-texto-e-gabarito.html. Acesso em: 30 jul. 2024.

esta exige uma interação direta com o material e pode facilitar o processamento das informações. Além disso, esse tipo de atividade permite que os alunos utilizem suas habilidades de reconhecimento e associação, o que pode ajudar a consolidar o aprendizado.

Podemos também oferecer aos alunos com TDAH questões que já possuem uma estrutura definida, capaz de direcionar a reflexão e o pensamento. Por exemplo:

Figura 4 - Atividade de Complementação



Fonte: Elaboração própria.

A proposta didática apresentada visa criar um ambiente de aprendizagem significativo para alunos com TDAH, além de se preocupar em indicar caminhos para que os professores consigam efetivamente alcançar seus estudantes, permitindo que eles desenvolvam seu raciocínio crítico e compreendam os conteúdos de maneira acessível e eficaz. Utilizando metodologias que consideram as características e necessidades específicas desses alunos, o professor de História tem a oportunidade de promover uma educação mais equitativa e inclusiva, garantindo que todos os estudantes participem ativamente do processo de construção do conhecimento histórico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar as dificuldades de suas turmas e as dificuldades específicas de cada estudante é crucial para o desenvolvimento do ofício do professor. Pensando nisso, e reconhecendo a diversidade das salas de aula, bem como as dificuldades cotidianas enfrentadas tanto por professores quanto por alunos, especialmente no que se refere à inclusão e adaptação de atividades pedagógicas, este artigo teve como

objetivo buscar caminhos práticos e acessíveis para que o ensino de História seja mais inclusivo e significativo, especialmente para os alunos com TDAH.

O relato de crianças com TDAH não é recente. Freitas (2011) relata, em sua pesquisa, que existem diagnósticos médicos de mais de cem anos quando se trata da hiperatividade e do déficit de atenção. No entanto, a autora afirma que, nas últimas décadas, vivemos um diferencial na intensidade desses números e demonstra preocupação em compreender como a escola vem lidando com essa questão. Nesse contexto, este artigo foi elaborado com o objetivo de explorar práticas pedagógicas que possam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dentro do que se espera da disciplina de História.

Reconhecendo a diversidade das salas de aula, bem como as dificuldades cotidianas enfrentadas tanto por professores quanto por alunos, especialmente no que se refere à inclusão e adaptação de atividades pedagógicas, buscamos caminhos práticos e acessíveis para que o ensino de História possa ser mais inclusivo e significativo, especialmente para os alunos com TDAH.

Apesar de ainda não ter sido aplicada em um contexto real de sala de aula, a proposta aqui apresentada foi cuidadosamente elaborada com base nas legislações e diretrizes vigentes, assim como em estudos e recomendações de especialistas na área de educação inclusiva. Ela reflete um esforço para alinhar as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos com TDAH, sem comprometer a qualidade e a profundidade do conteúdo histórico a ser trabalhado. No entanto, a pesquisa ainda encontra algumas limitações, uma vez que a proposta didática apresentada não foi testada empiricamente, o que impede a análise dos resultados concretos e das possíveis adaptações necessárias durante o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, é fundamental reconhecer que os estudantes com TDAH apresentam características diversas, com níveis distintos de atenção, impulsividade e hiperatividade, o que demanda do propositor a sensibilidade e flexibilidade para compreender e atender às individualidades de cada aluno.

Entendemos que o sucesso de qualquer proposta educativa depende não apenas de sua concepção, mas também de sua implementação prática e da adaptação contínua às necessidades dos alunos e às condições reais de ensino. Por esse motivo, é essencial que os professores estejam preparados para adaptar suas estratégias de ensino, bem como se faz necessária a desenvoltura de habilidades de

observação e flexibilidade pedagógica. O suporte institucional, como as formações continuadas e até mesmo o apoio da família e da comunidade escolar, torna-se essencial nessa jornada de descoberta e enfrentamento dos desafios em busca de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Este trabalho busca dar continuidade à discussão a respeito da inclusão dos alunos com TDAH na educação básica e visa inspirar educadores na busca por metodologias que promovam uma aprendizagem significativa, para além das dificuldades dos estudantes. Embora saibamos que o caminho para uma educação inclusiva e de qualidade ainda seja longo, acreditamos que propostas como esta podem representar um importante passo na direção certa.

REFERÊNCIAS

ABDA. Associação Brasileira do Déficit de Atenção. **TDAH – guia para professores**. ABDA, 2012. Disponível em: https://tdah.org.br/tdah-guia-para-professores/. Acesso em: 15 jul. 2025.

BARBARINI, Tatiana de Andrade. Corpos, “mentes”, emoções: uma análise sobre TDAH e socialização infantil. **Psicologia & Sociedade**, v. 32, n. 1, e173058, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/zL8pbhyjQYRW35yzxpLw8dN/?lang=pt. Acesso em: 23 out. 2026.

BERTOL, Rosenilda; SANTOS, Valério Xavier dos. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura) – Centro Universitário Internacional, Curitiba, 2018. Disponível em: https://repositorio.uninter.com/handle/1/927. Acesso em: 5 jul. 2025.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos**.** São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de

graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 9 mar. 2002. Seção 1, p. 9. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 nov. 2021. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.254-de-30-de-novembro-de-2021-363377461. Acesso em: 14 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 7 jan. 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Conjunta nº 14, de 29 de julho de 2022**. Dispõe sobre o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. Diário Oficial da União, Brasília, n. 146, p. 117, 3

ago. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/pcdt#t. Acesso em: 11 ago. 2025.

FERNANDES, Naimá de Souza. **Estratégias pedagógicas na aula de Língua Portuguesa para alunos com TDAH**: letramento, leitura e inclusão. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Português e Inglês) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/920. Acesso em: 22 ago. 2025.

FREITAS, Claúdia Rodrigues de. **Corpos que não param**: criança, TDAH e escola. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/32276. Acesso em: 24 ago. 2025.

LOURENÇO, Rheuren da Silva; MATOS, Júlia Silveira. Ensino de história e os desafios para uma educação inclusiva. **Anais do II Seminário de Educação, Diversidade e Direitos Humanos**, v. 2, p. 1-5, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.56579/sedh.v2i1.1149. Acesso em: 20 ago. 2025.

MORAES, Mylena Hellen Viana.; SILVA, Vanessa Nunes da. Saberes docentes e a importância da formação contínua do professor. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 9., 2023, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: Realize Editora, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID16871_TB7334_06102023112754.pdf. Acesso em: 12 mar. 2025.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria Figueredo Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/bnBSVjTpFS7wbs9W659NMGC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 18 ago. 2025.

SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em história: critérios de construção para atividades em sala de aula. **Revista História Unicruz**, Cruz Alta, v. 2, p. 18-23, 2001. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/179300/001069219.pdf. Acesso em: 18 ago. 2025.

SOUZA, Isadora de Lourdes Signorini; FARIA, Fabiana de Fátima; ANJOS, Eliane Gouveia Consulin dos; MENEGHELLI, Carolina Meira; FUJITA, Thais Dullius; CARON, Lilian; IVATIUK, Ana Lucia. Relações entre funções executivas e TDAH em crianças e adolescentes: uma revisão sistemática. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 38, n. 116, p. 197–213, maio/ago. 2021. DOI: https://doi.org/10.51207/2179-4057.20210023. Disponível em: https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/211. Acesso em: 23 out. 2026.

SOUZA, Luiz Henrique de Oliveira. **A odisseia da aprendizagem com TDAH: a ludicidade e tecnologia aliadas no ensino de História para neurodivergentes**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufms.br/server/api/core/bitstreams/c4a64fe7-df73-4f2c-a33c-14dbd009690f/content. Acesso em: 23 out. 2026.

VIANI, Eliane Rodrigues Pessoa. O ensino da história e seu papel social. **Revista Gestão & Educação**, São Paulo, v. 5, n. 6, p. 88-93, ago. 2022. Disponível em: https://faconnect.com.br/files/revista_082022.pdf. Acesso em: 23 out. 2026.

Recebido em: 24/11/2025
Aceito em: 19/05/2026
Publicado em: 29/10/2026

Este conteúdo está licenciado sob uma Licença Creative Commons BY-NC-AS 4.0