

# O transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) e o ensino da leitura

*Leda Tessari Castello-Pereira<sup>1</sup>*

**Resumo:** Este artigo apresenta algumas dificuldades do portador de Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH) que interferem na aprendizagem da leitura para discutir procedimentos importantes no ensino da leitura de estudo.

**Palavras-chaves:** Transtorno de Déficit de Atenção; Hiperatividade (TDAH); Leitura; Aprendizagem; Ensino.

**Abstract:** This article presents some difficulties of the do person that manifests the Disturbance Deficit de attention / Hiperactivity (TDAH) that interferes in the reading learning process, so that we can discuss important procedures of teaching how to read for study.

**Key-words:** Deficit de attention; Hiperactivity; Reading; Learning; Teaching

## **Introdução**

Trabalhando como Psicopedagoga Clínica, atendo pré-adolescentes e adolescentes com dificuldade de aprendizagem, entre eles, muitos com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Em doze anos de atuação, pude constatar que uma parcela significativa desses jovens, embora saiba ler, domine a mecânica da leitura, possua competência para compreender textos instrucionais de estrutura simples, não consegue se sair bem nos estudos. Pais e professores creditam, normalmente, toda a culpa ao próprio aluno, que não tem interesse ou é preguiçoso. Será que esses alunos realmente não estudam por que não querem? Será que eles sabem estudar? O que observo é que os alunos, ao se deparar com um texto, não sabem o que fazer com ele senão lê-lo papagueando, ou, então, decorando as perguntas fechadas, com respostas evidentes e únicas, feitas pelo professor, e, muitas vezes, até pelos pais, que, no intuito de ajudar o filho, repetem sua experiência escolar. É evidente que o aluno que apresenta TDAH tem essa dificuldade ainda mais acentuada, pois não adquiriu a organização e a disciplina necessárias para o estudo, porque além de não ter sido ensinado (com a fragmentação do ensino em disciplinas, cada professor cuida do seu conteúdo e ninguém assume a tarefa de ensinar a estudar), não tem condições de adquiri-las sozinho (o que, em função da necessidade, a maior parte do estudante acaba fazendo). O comprometimento das funções executivas no TDAH gera dificuldades de organização, de planejamento e de memória, as quais o impedem de adquirir alguns procedimentos intelectuais e práticos necessários na leitura e no estudo, como: pesquisar, ordenar, buscar as informações mais importantes, relacionar idéias etc. Esses procedimentos só são adquiridos com prática constante, convivência e estudo dos textos.

Nesse artigo, serão apresentadas e estudadas algumas dificuldades do portador de TDAH que interferem na aprendizagem da leitura, para posteriormente discutir procedimentos importantes no ensino da leitura de estudo.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade de Caçador. Profa. da Univille. Email:

## O TDAH

Segundo Sam Goldstein (2003), o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) é caracterizado por uma constelação de problemas relacionados com a falta de atenção, hiperatividade e impulsividade. De acordo com a literatura atual, os sintomas são originados por disfunção no funcionamento cerebral e embora os estudos não sejam ainda definitivos, sabe-se que esses sintomas são provenientes de alterações em diferentes sistemas de neurotransmissores (Szobot; Stone, 2003). Normalmente, esse transtorno causa muitos conflitos familiares, escolares, comportamentais e psicológicos gerando muitas dificuldades na vida diária.

Dentre as disfunções do TDAH, encontra-se o comprometimento das funções executivas que, segundo Mattos e colaboradores (2003, p. 66-67)

compreendem uma classe de atividades altamente sofisticadas, que capacitam o indivíduo ao desempenho de ações voluntárias, independentes, autônomas, auto-organizadas e orientadas para metas específicas. Em conjunto, englobam todos os processos responsáveis por focalizar, direcionar, regular, gerenciar e integrar funções cognitivas, emoções e comportamentos visando à realização de tarefas simples de rotina e também, principalmente, à solução ativa de problemas novos.

Essa coleção de funções reguladoras ou de gerenciamento abrange subdomínios específicos do comportamento, que incluem:

- gerar intenções (volição),
- iniciar ações
- selecionar alvos,
- inibir estímulos competitivos,
- planejar e prever meios de resolver problemas complexos,
- antecipar conseqüências
- mudar as estratégias de modo flexível, quando necessário; e
- monitorar o comportamento passo a passo, comparando os resultados parciais com o plano original.

O comprometimento dessas funções gera outras dificuldades, que afetam o desempenho em atividades de estudo. Entre elas, estão as dificuldades de planejamento, de organização e de memória, o que implica em dificuldade de reconstituição e de análise e síntese.

Muito mais se poderia falar sobre as dificuldades do portador de TDAH, mas gostaria de enfatizar essas questões, pois comprometem o bom desempenho na leitura, especialmente a aquisição de estratégias de leitura e de estudo.

### **As dificuldades de leitura do portador de TDAH**

Inúmeros estudos associam o Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) a problemas que vão de moderados a graves na área da linguagem, indicando uma elevada co-morbidade com transtornos de linguagem (Tannock, 2000; Cohen et al., 2000; apud Lima; Albuquerque, 2003). Segundo Lima e Albuquerque (2003) é comum que crianças com TDAH apresentem alterações de leitura e escrita associadas ao baixo rendimento escolar, apesar de possuírem nível de inteligência normal. Esses problemas são comumente associados com o sintoma de desatenção e com o comprometimento das funções executivas.

É comum, em função desses aspectos, a dificuldade de compreensão na leitura, porque além de haver dificuldade no processamento, as representações não são mantidas pelo tempo necessário para que possam ser processadas (Lima; Albuquerque, 2003, p.138).

Para que possamos discutir as dificuldades de leitura, é necessário entendermos os processos cognitivos envolvidos na mesma. Segundo Goodman (1987), o ato de ler ativa uma série de ações na mente do leitor, denominadas estratégias de leitura. Uma estratégia é um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informações. Ao ler o leitor desenvolve estratégias que lhe possibilitam construir o significado, elas se desenvolvem e se modificam durante a leitura. A primeira estratégia citada pelo autor é a seleção. O texto fornece índices redundantes, nem tudo o que está escrito é igualmente útil, o leitor necessita selecionar dentre esses índices os aspectos chamados relevantes e ignorar os outros, os irrelevantes para o entendimento do texto. A escolha desses índices é baseada nos esquemas desenvolvidos, nas características do texto e no significado. Como os textos possuem estruturas recorrentes e, como as pessoas constroem esquemas na medida em que tentam compreender a ordem das coisas que vivenciam, os leitores são capazes de antecipar o texto. Neste momento está utilizando a estratégia da predição. O leitor, com base nas “pistas” que vai percebendo durante a leitura, levanta hipóteses, antecipando informações. A inferência é outra estratégia importante, através dela o leitor complementa a informação disponível utilizando seus conhecimentos prévios. Infere-se o que está explícito, mas também o que se tornará explícito mais adiante. Os leitores estão constantemente controlando sua leitura para assegurar-se do sentido. É o autocontrole, atitude permanente do leitor que consiste em fazer a ponte entre o que ele supõe (seleção, predição, inferência) e as respostas que vai obtendo através do texto. Quando as expectativas levantadas pelas estratégias de predição não são confirmadas, há um momento de dúvida. O leitor, então, repensa a hipótese anteriormente levantada, constroi outras e retoma as partes anteriores do texto para fazer as devidas correções. É a estratégia da autocorreção. Seleção, predição, inferência, autocontrole e autocorreção são estratégias que facilitam a leitura, tomando-a mais rápida e eficaz.

Como se vê, para ler é necessário fazer ações mentais que são adquiridas através da prática constante da leitura. A aquisição dessas estratégias implica em realizar algumas operações que são prejudicadas pelo comprometimento das funções executivas. Para poder selecionar aspectos importantes do texto, antecipar informações (predição), fazer inferência, avaliar as predições e inferências feitas relacionando o lido com seus conhecimentos prévios e a partir daí fazer novas inferências (autocontrole), confirmar ou refutar as hipóteses e inferências realizadas, repensando as hipóteses anteriormente levantadas, construindo ou não outras (autocorreção), é necessário justamente utilizar alguns subdomínios do comportamento que se encontram prejudicados nos portadores de TDAH, entre eles: selecionar, planejar, antecipar, monitorar, relacionar, ter flexibilidade para poder mudar estratégias. (Mattos et al., 2003, p. 66-67).

Assim, esses estudantes possivelmente terão dificuldades na leitura, e necessitarão de muito mais ajuda para a sua aprendizagem e domínio.

### **Ensinando a ler para estudar**

Nosso trabalho, como educadores, é formar cidadãos capazes de viver socialmente: trabalhando, participando, criticando. Portanto, precisamos formar cidadãos que possam ler bem, porque quem não tem um bom domínio da leitura, tem, em grande parte, a sua possibilidade de participação social limitada.

Sabemos que existem muitas formas de ler. Na realidade, podemos nos aproximar de um texto com diferentes finalidades – ler para quê (informação, estudo, entretenimento); por diferentes razões – ler por quê (obrigação, necessidade escolar ou do trabalho, paixão.); de diferentes formas, modos – ler como (leitura pública, leitura individual, leitura coletiva). É evidente que as leituras tornam-se diferentes em função disso. Outros fatores podem ainda gerar diferentes leituras, como os suportes dos textos (um mesmo texto pode ser lido de forma diferente dependendo de onde estiver escrito) e a própria natureza do escrito, ou seja, o gênero textual gera diferentes disposições e atitudes dos leitores.

Ler para estudar ou para trabalhar, numa sociedade em que o trabalho intelectual está sendo cada vez mais importante, numa sociedade em que as novas tecnologias exigem trabalhadores autônomos, independentes, capazes de tomar decisões, torna-se fundamental e necessário para todos. É evidente que o ensino desse tipo de leitura é essencial para todos os cidadãos, mas é especialmente necessária àqueles com TDAH, pois, ao ensinarmos a estudar um texto, estaremos ensinando a ler, estaremos trabalhando as estratégias de leitura e os subdomínios do comportamento que se encontram prejudicados.

Ao estudar um texto, aprendem-se as idéias fundamentais do autor e também a comparar e relacionar com outros escritos e saberes, a elaborar sínteses, a posicionar-se emitindo opiniões, a fazer críticas, a comentar, enfim, aprende-se a intervir no texto lido de tal forma que os novos conhecimentos adquiridos incorporam-se aos demais.

Desta forma, aprender a estudar um texto não é apenas uma questão de aprender uma técnica, implica, além de aprender a operar cognitivamente, aprender a operar com referenciais culturais, sociais e políticos, pouco presentes no cotidiano dos alunos. É preciso ter claro que não pensamos no estudar como forma de memorização, de retenção de conteúdos na memória, mas sim no sentido de compreender um texto e, nesse sentido, aprender a estudar é aprender a ler. Como diz Freire (2001, p.10): “estudar é apropriar-se da significação profunda de um texto”. Esse trabalho exige curiosidade, humildade, criticidade, persistência, disciplina intelectual. É preciso que o aluno seja “sujeito da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. (Freire, 1996, p. 29)

Ensinar a estudar um texto, então, é ensinar a utilizar estratégias cognitivas necessárias para questionar o texto e acionar os conhecimentos prévios; é ensinar a localizar os indícios deixados no texto e coletá-los como informações para construir o sentido do texto; é ensinar a realizar inferências, a investigar o pensamento do autor, a fazer triagem das informações, a extrair dados, a sintetizar, a sistematizar, a ordenar as idéias, a reconstruir o dito e o não dito. O estudo e a reflexão supõem, entre outros, o uso de recursos como sublinha, anotações de margem de texto, marcas diversas que orientem a leitura, fichamento, resumo, esquema. Esses recursos possibilitam compreender o texto, investigar e ordenar as idéias do autor, enfim possibilitam realizar o estudo do texto.

Esses recursos são dominados através da prática, mas, antes, é necessário aprender como fazer, é necessário adquirir certos procedimentos intelectuais que são próprios de quem tem o domínio da escrita, como passar o olho pelo texto e conseguir localizar tópicos importantes que precisarão ser aprofundados posteriormente, examinar o índice e perceber a temática, e outros tantos procedimentos que são intuitivos para o leitor maduro, mas que são muito difíceis para os leitores inexperientes nesse tipo de leitura. Todos esses recursos e estratégias devem ser ensinados pelo professor através de mediação constante.

O aluno com TDAH, face às suas características, necessita muito mais de orientação e ajuda na leitura e no estudo. É preciso que se estabeleça uma rotina de trabalho e se faça um acompanhamento dessa rotina, pois a ele é muito fácil desviar-se de seus propósitos. Antes que se cobrem grandes

leituras, é preciso que se mostre como fazê-las, fazendo junto, mediando. É necessário ajudar na percepção dos elementos lingüísticos significativos, que têm funções importantes no texto e na elaboração e verificação de hipóteses que permitam ao aluno perceber outros elementos mais complexos, e, desta forma, construir o seu sentido do texto, pois como vimos essas são atividades especialmente difíceis para eles.

Como o portador de TDAH tem muita dificuldade de concentração na leitura, é fundamental seu engajamento cognitivo, dessa forma, poderá mobilizar seus conhecimentos e fazer com que a leitura tenha um sentido. Esse engajamento depende da relevância do assunto e da reelaboração do conhecimento que consegue fazer (Kleiman; Moraes, 1999, p. 129), por isso é necessário orientá-lo na leitura. Para tanto, sugerimos aos professores, psicopedagogos e a todos os profissionais que orientam crianças com dificuldade que se faça:

### **Contextualização do texto.**

É necessário ensinar ao aluno a estratégia de prestar atenção, antes de começar a ler o texto propriamente dito, aos elementos de contextualização: capa, contracapa, orelhas, ficha bibliográfica, índice dos capítulos, título, subtítulo, nome da seção, imagens e legendas, apresentação ou introdução, aspectos gráficos ou de diagramação, ilustrações, fotos, destaques etc. Esses elementos permitem levantar expectativas sobre o texto, quer quanto à forma, quer quanto ao conteúdo, possibilitando o levantamento de algumas hipóteses sobre o assunto, focalizando a atenção do aluno naquilo que vai ser lido (Kleiman; Moraes, 1999). É importante lembrar que o aluno com TDAH, em função de sua impulsividade e de sua dificuldade de levar a cabo as atividades, poderá dar-se por satisfeito com essa etapa da leitura. É necessário, então, que o orientador da leitura, através de perguntas, desestabilize seus conhecimentos e o faça perceber que ainda não conhece o assunto em sua totalidade e que precisa e pode saber mais.

Outra estratégia interessante é fazer perguntas ao título e aos subtítulos, pois elas dirigem a atenção para as questões fundamentais, possibilitam levantar hipóteses sobre o conteúdo e ativam os seus conhecimentos prévios (Kleiman; Moraes, 1999, p. 129). Conhecimentos já adquiridos sobre o tipo de texto estudado e sobre o tema abordado para elaborar o conjunto de hipóteses poderão ser testados durante a leitura do texto. As informações novas passam a fazer sentido e poderão ser integradas de forma tranqüila aos conhecimentos que já possui.

Leitura individual com objetivo pré-definido. Após a observação dos elementos de contextualização e o questionamento dos títulos e subtítulos, e conseqüente ativação de seus conhecimentos prévios, terão objetivo para ler, pois nessa leitura irão confirmar ou não suas hipóteses. Isso certamente dará mais condições de concentração, dirigindo sua atenção para os pontos importantes. Kleiman e Moraes ressaltam que é com a prática dessa forma de ler e com o contato freqüente com certos tipos de textos, que o leitor irá formando os conhecimentos suficientes para utilizar as estratégias cognitivas necessárias para acionar os conhecimentos prévios e se tornar um leitor autônomo.

Saber questionar um texto para ativar os conhecimentos prévios e possibilitar a realização de inferências necessárias à compreensão do texto é de extrema utilidade na leitura de estudo. No entanto, acredito que tanto pelo tamanho dos textos a serem estudados, como pelas características das crianças portadoras de Déficit de Atenção, é necessário que, além desses, se utilizem outros recursos que contribuem tanto para a organização das idéias como para a organização dos dados e informações obtidas, como também podem servir como roteiro para poder analisar os indícios. É aqui que se vê a necessidade de fazer esquemas, sínteses, marcações e anotações na margem, destaques etc. Saber usar os recursos de escrita para ler é fundamental para a autonomia de leitura, principalmente da leitura de estudo e de trabalho (Britto, 2001). São esses recursos que possibilitam verificar a compreensão e fixar o aprendido.

Sublinhar, marcar um texto, fazer esquemas e sínteses são atividades realizadas, normalmente, de forma bastante intuitiva, sem muita reflexão, e quem domina a leitura simplesmente encontra como fazer. No entanto, o leitor inexperiente e com pouca capacidade de organização, apresenta grande dificuldade nessas tarefas. Por essa razão, freqüentemente são encaradas como atividades que não precisam ser ensinadas (principalmente o grifar). As pessoas acabam desenvolvendo sozinhas tais capacidades e, quando realizam as tarefas a contento, demonstram que sabem ler. Podemos dizer que adquirem o hábito de marcar e esquematizar um texto, quando, em face do acúmulo de leitura, necessitam desenvolver algumas estratégias para facilitar a volta ao texto. Por isso, comumente, elas são bastante particulares e variadas e, na maioria das vezes, não fazem parte do programa de ensino e, muito menos, dos objetivos dos professores.

Parto do pressuposto de que ensinar a usar esses recursos é ensinar a ler, pois é necessário encontrar as idéias básicas que nortearam o desenvolvimento do texto. Esses recursos permitem que se faça um mapeamento, destacando partes ou subdivisões, tese, principais argumentos, contraposições, definições etc. Para isso, é importante perceber como o autor desenvolveu a exposição da idéia. A marcação, além de ajudar na compreensão, auxilia na concentração durante a leitura, pois, com um objetivo, uma tarefa a realizar, uma ação concreta, se tem mais facilidade de fixar a atenção na leitura e na compreensão das idéias. Esses elementos gráficos contribuem para organizar e orientar o estudo e a leitura, pois possibilitam separar, selecionar, seqüenciar, analisar, sintetizar. Além disso, possibilitam voltar ao texto lido, num outro momento, quando, por exemplo, for necessário buscar uma idéia para fundamentar uma posição ou relembrar o lido ou, por qualquer outro motivo, fazer uma retomada do texto. É claro que existem muitas formas de marcar o texto: anotação na margem, uso de símbolos, uso de pequenos pedaços de papel com anotações, como existem várias formas de se fazer esquemas e sínteses. A forma em si não importa, o que importa é que o sujeito seja capaz de intervir no texto lido, apropriando-se de suas idéias. Para isso, pode lançar mão das estratégias que melhor se adéqüem a sua realidade.

Grifar, esquematizar e sintetizar são atividades metacognitivas importantes. São recursos imprescindíveis a qualquer estudante, mas são especialmente necessários aos portadores de Déficit de Atenção, pois são ferramentas de controle da atenção e auxiliares da memória, funcionando como organizadores externos. Não são atividades simples, pois não é fácil explicitar como se faz. Qual é o

critério para sublinhar, por exemplo? Não se pode ensinar simplesmente dizendo para sublinhar as idéias principais. E quais são as idéias principais? É claro que são as idéias que dão o “esqueleto” do texto, mas também são as idéias que devem ser encontradas naquele momento, por algum objetivo específico que esteja guiando a leitura. De uma forma ou de outra, essas idéias só podem ser percebidas à medida que se vai lendo o texto. Só quando se tem uma idéia do assunto do texto é que se percebe o que é importante. Portanto, acredito que para ensinar é preciso fazer junto, é preciso que um leitor mais experiente vá mostrando como faz e por que faz.

As atividades de leitura devem ser variadas, sendo que o educador deverá possibilitar que o aprendiz se confronte com diferentes estilos, com diferentes suportes, com diferentes visões de mundo e com diferentes gêneros. Da mesma maneira, deverá utilizar-se de diferentes estratégias de abordagem do texto, pois possibilitará que tenha diferentes experiências, para poder adequá-las ao texto estudado quando necessitar trabalhar sozinho.

O estudo de um texto utilizando as estratégias descritas acima pressupõe, da parte do professor, do psicopedagogo ou de quem orienta a leitura, bom conhecimento das estruturas dos diferentes tipos de textos, pois só dessa forma poderá conduzir as reflexões dos alunos para aspectos relevantes e para uma leitura além das evidências. Exige, além disso, preparo do estudo, levantando não só os aspectos que serão necessários chamar atenção, mas também selecionando estratégias para questionar o texto, de modo que o professor não tome a palavra do orientando ou, ainda, não assuma a palavra por ele. Precisa ajudar o estudante a descobrir, a estabelecer relações, a refletir, em suma, precisa ajudar a construir o significado.

A atuação do profissional é fundamental: primeiro, ele deve selecionar os recursos de acordo com o gênero do texto, aqueles que possibilitarão um mapeamento do mesmo. Segundo, seja qual for o recurso utilizado, só será possível ensinar fazendo junto com o estudante, mostrando como se faz, mas mostrando principalmente por que está fazendo, ou por que aquelas são as palavras mais importantes e não outras, por exemplo. É o momento de fazer a leitura assistida (Britto: 2001), que é a leitura acompanhada por um leitor mais experiente e que conhece o texto a ser lido e questiona, orienta, conduz o leitor para as partes que considera importantes. Mostrando as pistas que o texto dá (subtítulos, elementos coesivos, tempos verbais, palavras destacadas) estará desenvolvendo procedimentos intelectuais importantes, pois o aluno terá que selecionar, comparar, inferir. Terceiro, é preciso refletir sobre as ações feitas, pois é nesse momento que a aprendizagem realmente se concretiza, o aluno pode se dar conta dos processos cognitivos que realizou – metacognição, que seria, conforme Flavell (1970, apud Silva; Sá, 1993), a capacidade do sujeito de refletir sobre os seus próprios processos mentais. Tornar consciente o que é preciso fazer para estudar um texto, bem como mostrar as dificuldades que poderá ter nesse processo, é possibilitar que o sujeito caminhe para uma leitura autônoma, aquela realizada com independência e fluência, sendo o leitor capaz de solucionar os problemas que apareçam no processo. (Britto, 2001).

O papel de quem orienta a leitura é o de mediar o estudo, questionando o sujeito sobre aspectos que ele considera importante e que pode perceber nos textos. Quando indícios e idéias que o orientador considera importantes não são contemplados, deve questioná-lo, direcionando sua observação para

os mesmos, estimulando o espírito de busca, de investigação e de autonomia do aluno. Desta forma, possibilitará ao aluno operar sobre o objeto de conhecimento para construir, não só o conteúdo do texto estudado, mas também o conhecimento de como analisar e buscar pistas nos textos que ler de forma independente.

É importante destacar que a mediação do educador neste contexto precisa ser consciente, deliberada e planejada. Conforme Vygotsky (1991,1984), é através do outro que o sujeito vai estabelecer relações com o objeto do conhecimento. Sendo a atividade humana de natureza social e simbólica, os processos mentais, culturalmente organizados, são mediados por signos em atividade interindividual. O que supõe dizer que a mediação pelo outro e pelo signo caracterizam a atividade cognitiva. Sobre este assunto, Nogueira (1993, p. 16) comenta:

Desta forma, pode-se considerar que o desenvolvimento das funções intelectuais está inter-relacionado com as formas de mediação social (a mediação pelos signos e pelo outro). Considera-se também, que a emergência e a internalização das funções psicológicas superiores e o desenvolvimento da linguagem estão relacionadas, pois a linguagem, como signo socializado, é mediadora do processo de internalização das funções desenvolvidas socialmente.

Vygotsky (1991, p. 89) nos diz que “O que a criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã. Portanto, o único tipo positivo de aprendizado é aquele que caminha à frente do desenvolvimento, servindo-lhe de guia”. Esses ensinamentos são principalmente importantes aos alunos com TDAH. É necessário ajustar o ensino ao seu ritmo de aprendizagem, ao seu tempo de concentração, isto é, às suas características particulares. Através de atividades mediadas, o estudante poderá se apropriar da leitura, constituindo e transformando o seu processo de desenvolvimento.

## **Conclusão**

Ensinar a estudar um texto, então, é ensinar a utilizar as estratégias cognitivas necessárias para questionar o texto e acionar os conhecimentos prévios; é ensinar a localizar os indícios e coletá-los como informações para construir o sentido; é ensinar a realizar inferências, a investigar o pensamento do autor, a fazer triagem das informações, a extrair dados, a sintetizar, a sistematizar, a ordenar as idéias, a reconstruir o dito e o não dito. O estudo e a reflexão supõem, entre outros, o uso de recursos como sublinha, anotações de margem de texto, marcas diversas que orientem a leitura, fichamento, resumo, esquema. Esses recursos possibilitam compreender o texto, investigar e ordenar as idéias do autor, enfim, possibilitam realizar o estudo do texto.

Todos esses recursos e estratégias podem ajudar o aluno com Déficit de Atenção a melhorar sua leitura, dando-lhe maiores condições de estudo. É importante reforçar que devem ser ensinados

pelo professor, pelo psicopedagogo ou ainda por qualquer profissional que esteja atuando como orientador de leitura e de estudo e que essa ajuda deve ser feita através de mediação constante.

Se os alunos portadores de TDAH tiverem educadores acolhedores, compreensivos, conhecedores de suas dificuldades e de como trabalhá-las terão maiores possibilidades de passar pela escola com menos traumas, sentindo-se incluídos e respeitados em suas diferenças. Certamente, não se pode afirmar que esse trabalho irá eliminar as dificuldades citadas que um portador de TDAH apresenta, mas aliando-se a ele esclarecimento e conscientização, haverá possibilidades de compensar e encontrar alternativas para minimizá-las.

## Referências

- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Educação lingüística**. 2001. Disponível em: <http://virtual1.pucminas.br/>
- CASTELLO-PEREIRA, Leda Tessari. **Leitura de estudo: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler**. Campinas, SP: Alínea, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. Considerações em torno do ato de estudar. In \_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- GOLDSTEIN, Sam. **Compreensão, avaliação e atuação: uma visão geral sobre o TDAH**. Disponível em: <http://www.hiperatividade.com.br> . Acesso em: abr. 2003.
- GOODMAN, Keneth S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, Emília; PALÁCIO, Margarita Gomes (coord.). **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras 1999.
- LIMA, Cristina Costa; ALBUQUEQUE, Guiomar. Avaliação de linguagem e co-morbidade com transtornos de linguagem. In: ROHDE, Luís Augusto et al. **Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MATTOS, Paulo et al. Neuropsicologia do TDAH. In: ROHDE, Luís Augusto et al. **Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. Eu leio, ele lê, nós lemos: processos de negociação na construção da leitura. In: SMOLKA, Ana Luíza; GÓES, Maria Cecília R. (Orgs). **A Linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.
- SILVA, Adelina Lopes da; SÁ, Isabel de. **Saber estudar e estudar para saber**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1993
- SZOBOT, Cláudia Maciel; STONE, Isa Rolim. Transtorno de déficit de atenção / Hiperatividade: base neurológica. In: ROHDE, Luís Augusto et al. **Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- \_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.