CENTRO UNIVERSITÁRIO CARIOCA – UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Heloísa Helena da Cruz Aguiar

TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS AUXILIARES NA CRIAÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

Rio de Janeiro – RJ
2025

Heloísa Helena da Cruz Aguiar

Tecnologias digitais como ferramentas auxiliares na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadoras: Profa. Dra. Regina Celia Pereira de Moraes
Profa. Dra. Rosa Lidice de Moraes Valim

Rio de Janeiro – RJ
2025

HELOÍSA HELENA DA CRUZ AGUIAR

TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS AUXILIARES NA CRIAÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

A Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
REGINA CELIA PEREIRA DE MORAES
Data: 22/05/2025 17:36:22-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Regina Célia Pereira de Moraes, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Veronica Eloi de Almeida, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Maria Verônica Rodrigues da Fonseca, D. Sc. (ESG e FTESM)

Rio de Janeiro

2025

A282t Aguiar, Heloísa Helena da Cruz
Tecnologias digitais como ferramentas auxiliares na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do ensino médio com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) / Heloísa Helena da Cruz Aguiar; orientadores: Regina Celia Pereira de Moraes e Rosa Lidice de Moraes Valim.- Rio de Janeiro, 2025.
107 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2025.

1.Texto dissertativo-argumentativo. 2.Tecnologias digitais. 3. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). 4. Capacidade argumentativa. I. Moraes, Regina Celia Pereira de, prof. orient. II. Valim, Rosa Lidice de Moraes, prof. coorient. III. Título.
CDD 371.344

Dedico este trabalho aos familiares – principalmente ao meu marido, meus pais e minha avó – e aos amigos, que sempre estiveram comigo durante o percurso, me apoiando e me fortalecendo para que eu tivesse condições de continuar, apesar de todos os obstáculos encontrados no trajeto. Aos alunos das escolas públicas, que enfrentam diversas barreiras para concluírem seus estudos, mas que se esforçam para que isso aconteça, apesar das disparidades pessoais e sociais.

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento é, primeiramente, a Deus. Ele me orientou, me guiou e me fortaleceu durante esses anos de estudos e pesquisas. Agradeço também aos meus familiares: meus pais (Heroiso e Solange), que sempre estimularam meus estudos e se dedicaram a vida toda para que eu chegasse onde cheguei; meu marido (Henrique), que, por amor, abdicou de momentos, passeios e tempo juntos para que eu pudesse estudar e me dedicar à pesquisa; meus irmãos (Mário e Otávio), cunhada (Alessandra) e sobrinhos (Murilo e Altamiro), que, mesmo sem saber, estavam em meu coração e me fortaleciam; minha avó (Laudina), que, ao final desta pesquisa, estava internada e acompanhou, do seu leito do hospital, sua neta revisando e corrigindo o texto da dissertação; aos meus tios, especialmente à tia Sandra, que sempre foi inspiração pessoal e profissional. Ao meu avô Mário, minha avó Mercedes e minha dinda Eclésia, que não acompanharam este momento em vida, mas estão sempre comigo aonde quer que eu vá. Agradeço às amigas Uerjianas e afins (Fernanda, Christiana, Michele, Bianca, Geiza, Dani e Lilian), que sempre me lembram do meu potencial, usando palavras positivas, me incentivando e me motivando. Meu profundo agradecimento às amigas que o mestrado me deu (Aline, Elizabeth e Kellen), que muito me aconselharam e comigo trocaram experiências e angústias. Um agradecimento à equipe diretiva do Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio (especialmente à diretora Elaine Folena), que não mediu esforços para me ajudar durante a pesquisa e ao final dela. Agradeço também aos coordenadores do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias digitais na Educação, por dirigirem um curso que pensa nas necessidades dos profissionais dessa área; a todos os professores e funcionários da Unicarioca, com quem tive a oportunidade de conviver, aprendendo e aprimorando meus conhecimentos; à querida orientadora Regina Celia Pereira de Moraes, pelos seus ensinamentos, sua experiência e paciência com seus orientandos e alunos; à também querida professora e coorientadora Rosa Lidice de Moraes Valim, pela sua generosidade e disposição em ajudar. Agradeço aos colegas de trabalho, professores competentes, inspiradores e que participaram direta e indiretamente deste trabalho: Sérgio Prates, Simone Albuquerque, Andrea Reimão, Simone Nejaim, Leandra Ferreira; aos pesquisadores e colegas que me antecederam, que disponibilizam e compartilham seus estudos para inspirarem novas dissertações e novos trabalhos, principalmente àqueles que usaram o Relato de Experiência como metodologia de análise de dados, deixo aqui meus agradecimentos, porque foi possível vivenciar o espírito colaborativo. Em especial agradeço aos pesquisadores Giselle Santos e José Lima, pelos seus trabalhos tão importantes e que me serviram de exemplo, já que a Ciência é cumulativa e avança a partir dos laços acadêmicos que

se constroem. Agradeço aos alunos e pais de alunos que não se opuseram a participar das atividades aplicadas durante esta pesquisa e colaboraram para o seu enriquecimento; um agradecimento final a todos que de alguma forma contribuíram para minha formação como professora e que acreditam em uma educação mais humana e inclusiva.

RESUMO

As tecnologias digitais em prol da capacidade argumentativa representam o tema sobre o qual está se debruçando esta dissertação. A respeito deste tema, importante mencionar que o ensino do tipo de texto dissertativo-argumentativo se inicia nas séries finais do Ensino Fundamental e se aprofunda no Ensino Médio. Antes disso, os alunos são direcionados a produzir apenas textos narrativos. Esta pesquisa questiona a respeito do seguinte problema: Como as tecnologias digitais podem auxiliar na capacidade de argumentação em textos de alunos do Ensino Médio que apresentam Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)"? Acredita-se que as tecnologias digitais podem oferecer recursos que ajudem na concentração, que estimulem o processo de escrita e que mantenham o aluno dentro do tema de uma redação, permitindo que ele alcance argumentos válidos e coerentes para desenvolver um bom texto dissertativo-argumentativo. Esta dissertação objetiva refletir a respeito de como as tecnologias digitais podem auxiliar alunos com TDAH, do Ensino Médio, da Rede Estadual do Rio de Janeiro, a produzirem textos dissertativo-argumentativos, a partir das propostas elaboradas por seus professores de Língua Portuguesa/Redação, permitindo com que se mantenham fiéis ao tema sugerido. Para tanto, precisa-se realizar pesquisa bibliográfica sobre o tema principal (tecnologias digitais, dissertação/argumentação e TDAH) e temas secundários (produção de textos, ambiente favorável para a produção de texto); refletir sobre como as tecnologias digitais podem contribuir para auxiliar o aluno com TDAH na elaboração de textos dissertativos-argumentativos; realizar preliminar de pesquisa, nos moldes da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, para compreender elementos estruturantes associados ao contexto no qual a dissertação será realizada; elaborar um Relato de Experiência com vias a identificar uma maior capacidade de concentração dos alunos com TDAH a partir do uso das tecnologias digitais; analisar os dados obtidos, à luz de material bibliográfico relevante, para identificar como as tecnologias digitais podem auxiliar alunos com TDAH a produzirem textos dissertativo-argumentativos. Ressalta-se que certos autores serão primordiais para o progresso desta dissertação, a saber, Luiz Antônio Marcuschi, linguista e professor universitário brasileiro, conhecido especialmente por seus trabalhos sobre linguística textual, gêneros textuais e análise da conversação; assim como os brasileiros Leonardo Borges Gonçalves (2022), que disserta sobre transtorno de déficit de aprendizado e hiperatividade (TDAH) – Contribuições das novas tecnologias no aprendizado dos alunos com TDAH e Ana Beatriz Barbosa (2003), que trata do mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. Para coleta dos dados será feita a aplicação de uma Sequência Didática inclusiva com aplicação de uma proposta de redação do tipo dissertativo-argumentativo com o uso das tecnologias digitais. Já para a análise de dados será utilizada a técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Espera-se ao final confirmar que, com o auxílio adequado das tecnologias digitais, os alunos que apresentam tal transtorno terão a oportunidade de se concentrar mais e se sentirão aptos e seguros para produzirem materiais de acordo com as propostas de redação sugeridas. O produto deste trabalho será um *e-book* que poderá ser utilizado como apoio por outros profissionais da Educação.

Palavras-chave: Texto dissertativo-argumentativo; tecnologias digitais; TDAH; capacidade argumentativa.

ABSTRACT

Digital technologies in favor of argumentative capacity represent the theme on which this dissertation is focused. Regarding this theme, it is important to mention that the teaching of the dissertative-argumentative text (argumentative essay) type begins in the final years of Middle School and continues in High School. Before that, students are directed to produce only narrative texts. This research asks the following question: How can digital technologies help the argumentative capacity in texts by High School students who have attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)? It is believed that digital technologies can offer resources that help with concentration, that stimulate the writing process and that keep the student on the topic of an essay, allowing him to reach valid and coherent arguments to develop a good argumentative essay. This dissertation aims to reflect on how digital technologies can help students with ADHD, of High School, of the State of Rio de Janeiro to produce dissertative-argumentative texts, based on the proposals prepared by their Portuguese Language/Writing teachers, allowing them to remain faithful to the suggested theme. To this purpose, it is necessary to conduct bibliographic research on the main theme (digital technologies, dissertation/argumentation and ADHD) and secondary themes (text production, favorable environment for text production); reflect on how digital technologies can contribute to helping students with ADHD in the preparation of argumentative essay; execute preliminary research, according to Resolution No. 510/2016 of the National Health Council, to understand structuring elements associated with the context in which the dissertation will be carried out; prepare an Experience Report with ways to identify a greater ability to concentrate of students with ADHD from the use of digital technologies; analyze the data obtained, in the light of relevant bibliographic material, to identify how digital technologies can help students with ADHD to produce argumentative essay. It is important to note that certain authors will be essential for the progress of this dissertation, namely, Luiz Antônio Marcuschi, a Brazilian linguist and university professor, known especially for his work on textual linguistics, textual genres and conversation analysis; as well as the Brazilians Leonardo Borges Gonçalves (2022), who discusses learning deficit and hyperactivity disorder (ADHD) - Contributions of new technologies in the learning of students with ADHD - and Ana Beatriz Barbosa (2003), who deals with the world of distracted, impulsive and hyperactive people. To collect data, an inclusive didactic sequence will be applied with the application of a dissertative-argumentative writing proposal with the use of digital technologies. For data analysis, the Bardin Content Analysis technique (2016) will be used. It is expected that, with the appropriate assistance of digital technologies, students who present such a disorder will have the opportunity to concentrate more and will feel able and confident to produce materials according to the suggested writing proposals. The product of this work will be an e-book that can be used as a support by other education professionals.

Keywords: Dissertative-argumentative text (argumentative essay); digital technologies; ADHD; argumentative capacity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Infográfico com as etapas do protocolo de pesquisa.....49
Figura 2 – Capa do *e-book*, produto da dissertação.....53
Figura 3 – Elementos que estruturaram as Atividades Pedagógicas 55
Figura 4 – Roteiro de Atividade Pedagógica Inclusiva.....57
Figura 5 – Foto da 1ª pergunta do jogo *Kahoot!* 59
Figura 6 – Foto das opções de resposta do *Kahoot!*.....59
Figura 7 – Foto dos alunos participando do jogo *Kahoot!* 60
Figura 8 – Alunos participando do jogo *Kahoot!*.....65
Figura 9 – Alunos escrevendo o texto dissertativo-argumentativo 67
Figura 10 – Categorias para análise dos dados a partir dos achados do Relato de Experiência 74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gráfico comprovatório da resposta na preliminar de pesquisa 45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Justificativas das entrevistadas 45
Quadro 2 – Reflexões a respeito dos achados promovidos pelas preliminares de pesquisa realizadas 45
Quadro 3 – Dia 1 da sequência didática 62
Quadro 4 – Dia 2 da sequência didática 65
Quadro 5 – Dia 3 da sequência didática 67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

App	Aplicativos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEPVA	Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IA	Inteligência Artificial
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PP	Preliminar de Pesquisa
PPP	Projeto Político Pedagógico
RE	Relato de Experiência
SDI	Sequência Didática Inclusiva
TD	Tecnologias Digitais
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TIC	Tecnologias de informação e comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15
1.1 Inquietação 15
1.2 Caracterização do Problema 17
1.3 Relevância 20
1.4 Objetivos 20
1.4.1 Objetivo Geral 20
1.4.2 Objetivos Específicos 21
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 23
2.1 O texto dissertativo-argumentativo 24
2.2 A produção de texto e o aluno com TDAH 27
2.3 A relação entre o professor e o aluno com TDAH 32
2.4 O auxílio das TD aos alunos com TDAH em uma produção de texto 34
3 PRELIMINAR DE PESQUISA 42
3.1 Registro dos dados coletados 43
3.2 Discussões e achados 44
4 PERCURSO METODOLÓGICO 47
4.1 Fundamentos da pesquisa bibliográfica 47
4.2 Alicerce da preliminar de pesquisa 50
4.3 Alicerce da pesquisa de campo 50
4.4 Técnicas de análise de dados 51
4.5 Contornos inerentes ao produto da dissertação 52
5 RELATO DE EXPERIÊNCIA 54
5.1 Criação e aplicação da sequência didática 62
5.2 Achados e análise dos resultados 70
6 ACHADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO RELATO DE EXPERIÊNCIA 72
6.1 Achados a partir do Relato de Experiência 73
6.2 Análise dos resultados dos dados evidenciados a partir do Relato de Experiência 74
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS 81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 85
APÊNDICES 88
Apêndice A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) do Participante 88
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do Responsável 93
Apêndice C – Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD) 98
Apêndice D – Questionário da preliminar de pesquisa – *Google Forms* 99
ANEXOS 101

Anexo A – Parecer com a aprovação da Plataforma Brasil.....101
Anexo B – Parecer com a aprovação da SEEDUC – RJ 104
Anexo C – Folha padronizada para produção de redações.....105
Anexo D – Critério de correção de redações.....106

1 INTRODUÇÃO

1.1 Inquietação

Esta dissertação debruça-se sobre o tema das tecnologias digitais em prol da capacidade argumentativa. Espera-se evidenciar que as tecnologias digitais podem auxiliar na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio (E.M.) da Rede Estadual do Rio de Janeiro, que apresentam o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Segundo Silva (2016), "o TDAH é um transtorno neurobiológico que compromete a atenção, o comportamento e o controle de impulsos, interferindo no desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes". A criança com esse transtorno apresenta dificuldades perante o convívio social, pois geralmente seu comportamento é confundido com outros, próprios da idade, o que pode comprometer até mesmo a integridade das relações sociais. Por isso, no que diz respeito à aprendizagem de crianças e adolescentes com TDAH, deve-se buscar alternativas pedagógicas para o que processo de ensino-aprendizagem não fique comprometido.

Como professora de Língua portuguesa, verifico a latente dificuldade de trabalhar textos dissertativo-argumentativos com alunos que apresentam TDAH. Dessa forma, se faz necessário um estudo que mostre que tal tarefa é possível, isto é, que tais alunos, com o devido suporte, podem desenvolver textos que tenham qualidade e que sejam fiéis à tipologia textual estudada. Com o auxílio adequado das tecnologias digitais, os alunos que apresentam tal transtorno terão a oportunidade de se concentrar mais e se sentirão aptos e seguros para produzirem materiais de acordo com as propostas de redação sugeridas por seus professores.

É importante mencionar que, pelo currículo seguido pelas escolas tradicionais, o ensino do tipo de texto dissertativo-argumentativo se inicia nas séries finais do Ensino Fundamental. Antes disso, ou seja, em grande parte de sua jornada escolar, os alunos são direcionados a produzir apenas textos narrativos ou descritivos. Dessa forma, ao iniciar o estudo de uma nova tipologia textual, o aluno com TDAH apresenta maior dificuldade para desenvolver seu texto.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o texto narrativo – aquele em que se conta uma história – é estimulado e possibilita ao aluno criar, inventar e usar a ficção como base. Já nos anos finais e no Ensino Médio, exige-se a capacidade argumentativa, aquela em que um posicionamento é exigido e que apresenta temas mais complexos.

Verifico também que muitos professores não foram preparados para lidar e trabalhar com alunos com TDAH. Esse fato não é uma falha do professor, mas sim do sistema de formação acadêmica conteudista que não prepara os profissionais para um processo de ensino-

aprendizagem inclusivo. Por isso acredito que o trabalho do professor necessita ter a seu favor uma forma acessível de estar em constante aperfeiçoamento, para proporcionar aos seus alunos com TDAH uma forma de acompanhar o processo de educação.

Uma escola empenhada para os desafios da inclusão deve estar preparada, para lidar com as demandas individuais e coletivas, incluindo as múltiplas dificuldades de aprendizagem que esses alunos apresentam. Para isso, é necessário que esta escola tenha um corpo docente capacitado, além de objetivos previamente definidos em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), estrutura física adequada, bem como uma articulação com a família.

Nota-se que, no ambiente escolar, alunos com TDAH têm uma predisposição a se sentirem entediados e desmotivados, portanto, alternativas pedagógicas que reduzam esses sinais de desconforto são fundamentais para oferecer um ambiente imersivo com o foco voltado para a experiência, estimulando a concentração e consequentemente promovendo a inclusão escolar.

Segundo Silva (2016), atividades educacionais lúdicas, como jogos, podem ser consideradas eficazes recursos pedagógicos para a aprendizagem de alunos que apresentam TDAH. O uso desse recurso pode desenvolver habilidades acadêmicas como leitura e escrita, além de colaborar para a melhoria da atenção, da concentração e do autocontrole desses alunos.

De acordo com Ana Beatriz Barbosa Silva, em seu livro *Mentes inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas*, a atenção de uma criança ou um adolescente com TDAH é fluida durante atividades prolongadas e encadeadas de caráter obrigatório. Ou seja, ela pode distrair-se repentinamente se algo mais interessante chamar sua atenção ou se alguma dificuldade a impedir de prosseguir.

A possibilidade de as tecnologias digitais poderem oferecer um suporte para a produção do texto dissertativo-argumentativo pode ser exemplificada pelo uso de jogos como os de vídeo game. Ainda de acordo com Ana Beatriz Barbosa Silva, esses jogos “usam estímulos de diversos tipos, de forma sincrônica e simultânea, comumente em grande velocidade.” Eles apresentam imagens vivas, coloridas e dinâmicas, acompanhadas por sons cheios de vibração que equivalem às ações da criança/do jovem no dia a dia. O jogo consegue ativar o cérebro de uma criança/de um jovem com TDAH enquanto atividades escolares rotineiras e encadeadas não podem, pois não possuem as características dinâmicas necessárias. Ou seja, ao unir atividades de produção textual com tecnologias digitais pode-se proporcionar a atenção e a concentração necessárias para que um aluno com TDAH possa elaborar esse tipo de texto.

Segundo Marciano (2019), aprender necessita de confiança, escuta e afetividade. Alunos com o TDAH têm a mesma capacidade de aprendizagem de alunos sem o transtorno, entretanto

o uso de ferramentas diversas, como as tecnologias digitais, torna-se necessário para oportunizar ao aluno o foco, a concentração e a confiança, respeitando sempre o seu ritmo para alcançar o conhecimento.

Dessa forma, acredito que o uso das tecnologias digitais, com o propósito de auxiliar em atividades de produção de texto, poderá trazer benefícios, proporcionando ao aluno um ambiente propício para se concentrar e elaborar suas ideias, já que podem promover, através de seus inúmeros recursos, a redução das barreiras que atrasam ou até mesmo impedem o aprendizado em sala de aula, tornando as experiências educacionais motivadoras e produtivas.

Por tudo isso, verifica-se a necessidade de estudar sobre o tema para analisar estratégias com o uso de tecnologias digitais que possam dar suporte aos demais professores da área. Segundo Silva (2016), "das diversas necessidades educativas especiais no âmbito escolar, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) se apresenta cada vez mais frequente". Assim, as consequências decorrentes das características e sintomas na aprendizagem, apresentam um quadro de dificuldades, problemas de rendimento e comportamento.

1.2 Caracterização do Problema

Levando-se em consideração que uma das condições básicas para que ocorra a aprendizagem é a atenção a estímulos relevantes, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, frequentemente comprometem o rendimento escolar. Assim, de acordo com Maria das Graças Silva (2016), para que uma criança aprenda "é necessário que se respeitem várias integridades, como o desenvolvimento perceptivo-motor, perceptivo e cognitivo, e a maturação neurobiológica, além de inúmeros aspectos psicossociais". Ou seja, é necessário oportunizar experiências diversas, exploração de objetos, temas variados e até brinquedos.

Sabe-se que alunos com TDAH apresentam muitas dificuldades em organizar e regular seus pensamentos, comportamentos e movimentos. Segundo a autora supracitada esse transtorno caracteriza-se por um problema em determinadas áreas do cérebro que são responsáveis por controlar o comportamento inibitório. Por isso, crianças e adolescentes com o TDAH apresentam maior hiperatividade e impulsividade.

Tudo isso dificulta o processo da escrita, que é complexo. Seu desenvolvimento depende de diversas habilidades e/ou competências, tais como atenção, memória, grafomotricidade, entre outros. As crianças que têm TDAH podem ter resistência ao processo de alfabetização e,

algumas vezes, ao ato de escrever, dizendo não gostar de desenvolver a atividade, porque têm prejuízos relacionados às tais habilidades.

O impacto disso na escrita, pode ser visto de forma mais clara já nas séries finais do Ensino Fundamental II, época em que o aluno começa a desenvolver o texto dissertativo-argumentativo. O ato de escrever sobrecarrega significativamente o sistema cognitivo das crianças com TDAH. Atividades que envolvem escrita podem ser extremamente cansativas para elas. Os erros são frequentes porque apresentam dificuldade em manter as ideias em mente por tempo suficiente para lembrar o que se deseja escrever; encontram um desafio para se manter dentro do tema, seguindo uma linha de pensamento em que o conteúdo da escrita não se desvie do foco.

De acordo com o Manual de Classificação das Doenças Mentais – DSM-5- TR (2023), o TDAH é considerado um Transtorno do Neurodesenvolvimento apresentando as seguintes características: desatenção, hiperatividade e impulsividade. Essa condição, entretanto, não indica que o sujeito não seja inteligente, mas que apresenta uma necessidade especial de aprendizagem, sinalizando dificuldades em focalizar a atenção nos conteúdos. Os sintomas são vários, aparecem antes dos 12 anos e estão presentes em múltiplos ambientes (casa, escola etc.).

Ainda de acordo com o Manual, o TDAH compromete funções sociais, acadêmicas e ocupacionais. Atinge cerca de 7,2% das crianças globalmente, e a hereditariedade é observada em 74% dos casos. Não há comprovação de causas, mas fatores ambientais vêm sendo estudados: exposição a substâncias tóxicas, famílias disfuncionais, entre outros.

Além disso, verifica-se que, em meninas, o sintoma mais característico é a desatenção; já os meninos são predominantemente hiperativos/impulsivos, gerando prejuízos nos comportamentos pró-sociais, como empatia e civilidade; impulsividade, interrompendo brincadeiras, atividades e conversas ou agir sem considerar as consequências; dificuldade em interpretar emoções em expressões faciais e sinais sociais contextuais; dificuldade em gerenciar emoções, especialmente diante de frustrações ou críticas e predisposição a explosões emocionais e comportamentos disruptivos.

Tudo isso provoca alguns desafios sociais como a baixa autoestima e a maior vulnerabilidade a sintomas depressivos devido ao fracasso escolar e social; predileção por recompensas imediatas; baixa assertividade, levando a comportamentos agressivos ou isolamento; tendência a provocar conflitos com colegas e figuras de autoridade.

Dessa forma, é comum que crianças e adolescente com TDAH tenham alta rejeição social por comportamentos percebidos como desajeitados ou provocativos. Muitas vezes são vistos como indisciplinados, imaturos, irresponsáveis ou preguiçosos, gerando um grande

sentimento de culpa por não atenderem às expectativas e acarretando o adiamento de tarefas por medo de falhar.

As tecnologias digitais, entre outras funções, podem oferecer recursos que ajudem na concentração, que estimulem o processo de escrita e que mantenham o aluno dentro do tema, permitindo que ele alcance argumentos válidos e coerentes para desenvolver um bom texto dissertativo-argumentativo e se sinta apto nas tarefas propostas. Ana Beatriz Silva (2003), alega que ferramentas tecnológicas geram estímulos que ativam e fixam no cérebro de crianças e adolescentes com TDAH informações de forma mais eficaz, aumentando assim seu desempenho escolar.

Já de acordo com Maria das Graças Silva (2016), a utilização de ferramentas digitais como recurso pedagógico "contribui para evolução do processo cognitivo e oferece suporte no que se refere a educar a vontade do sujeito.". Um aluno com TDAH tem as habilidades de autocontrole, motivação, controle de impulsividade, planejamento de ação, entre outras, subdesenvolvidas. As tecnologias digitais, nesse sentido, poderão contribuir estimulando o desenvolvimento tanto cognitivo, quanto moral e social.

Os profissionais da educação, principalmente depois da pandemia de Covid-19, têm feito grandes esforços para inserir as tecnologias digitais nas salas de aula, com seu uso vinculado aos conteúdos programáticos. Ao incorporá-las ao dia a dia das aulas, o professor possibilita ao aluno, especialmente àquele com TDAH, uma forma de aprender por outros meios, fora do meio tradicional.

Por isso, questiona-se: como as tecnologias digitais podem auxiliar na capacidade de argumentação em textos de alunos do Ensino Médio da Rede Pública Estadual que apresentam Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)?

Acredita-se que elas representem uma forma de proporcionar ao aluno um meio de elaborar seu texto com as exigências que esse tipo de texto requer. Nesse contexto, mostra-se evidente, portanto, voltadas à educação e à produção do texto dissertativo-argumentativo, as tecnologias digitais geram uma melhoria no processo de aprendizado de alunos com TDAH, proporcionando uma experiência didática moderna, interativa e dinâmica, resultando na captação da atenção e gerando um aumento em seu rendimento escolar e nas atividades de produção textual.

1.3 Relevância

O trabalho desenvolvido com as tecnologias digitais tem como objetivo auxiliar os alunos no momento de produzir um texto dissertativo-argumentativo, bem como diminuir as barreiras no processo de inclusão, de maneira que todos possam participar, respeitando suas especificidades e se sintam capazes de executar a tarefa solicitada. Braga e Prado (2022, p. 21) afirmam que inclusão "deve acontecer em interface com o trabalho desenvolvido em sala de aula". Tal afirmação traz base para as ações estruturadas e pensadas para minimizar a problemática dos alunos com TDAH.

A ideia de aliar tecnologias digitais, produção de texto e inclusão de alunos com TDAH parecia desafiadora e inovadora, pois ainda há muita resistência por parte de professores e de alunos em mudar o que está consolidado. Sendo assim, uma proposta com ações pedagógicas inclusivas voltadas para a produção do texto dissertativo-argumentativo pareceu apropriada, já que une uma dificuldade (escrever) dos alunos em geral e ressaltada naqueles que apresentam laudo de TDAH com inovação e inclusão.

Envolver toda a turma – e não apenas os alunos com laudo de TDAH – nesse plano de ação inclusiva foi importante para quebrar preconceitos e integrar os alunos. A partir desse momento, várias barreiras que dificultavam as relações e influenciavam diretamente o tratamento entre eles e as práticas pedagógicas foram sanadas. Por tudo isso, podemos citar mais uma vez Braga e Prado (2022) quando afirmam que "a educação inclusiva é um processo em pleno desenvolvimento. Por isso, carece de reflexões e ações concretas para alcançar práticas eficientes" (Braga; Prado, 2022, p. 15).

Os profissionais que estão na sala de aula devem se esforçar para pôr fim nos preconceitos dentro da escola, mantidos pelo ensino tradicional e fechado, em que todos os alunos, independentemente de suas especificidades ou deficiências devem caminhar juntos no mesmo ritmo e tempo.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Alunos com TDAH apresentam muitas dificuldades em organizar e regular seus pensamentos, comportamentos e movimentos. Tudo isso dificulta o processo da escrita, que é complexo. Seu desenvolvimento depende de diversas habilidades e/ou competências, tais como atenção, memória, grafomotricidade, entre outros. Crianças e adolescentes que têm TDAH

podem ter resistência ao ato de escrever, dizendo não gostar de desenvolver a atividade, porque têm prejuízos relacionados às tais habilidades.

Tudo isso tem impacto na argumentação nas séries finais do Ensino Fundamento e do Ensino Médio, época em que o aluno começa a desenvolver o texto dissertativo-argumentativo. O ato de escrever sobrecarrega significativamente o sistema cognitivo dos alunos com TDAH. Atividades que envolvem escrita podem ser extremamente cansativas para eles. Os erros são frequentes porque apresentam dificuldade em manter as ideias em mente por tempo suficiente para lembrar o que se deseja escrever; encontram um desafio para se manter dentro do tema, seguindo uma linha de pensamento em que o conteúdo da escrita não se desvie do foco.

As tecnologias digitais podem oferecer recursos que ajudem na concentração, que estimulem o processo de escrita e que mantenham o aluno dentro do tema, permitindo que ele alcance argumentos válidos e coerentes para desenvolver um bom texto dissertativo-argumentativo.

Cientes da dificuldade que alunos com TDAH têm em produzir textos dissertativo-argumentativos, esta dissertação tem como objetivo geral Estudar a respeito de como as tecnologias digitais podem auxiliar alunos com TDAH, do Ensino Médio, da Rede Estadual do Rio de Janeiro a produzirem textos dessa tipologia textual, a partir das propostas elaboradas por seus professores de Língua Portuguesa/Redação, com vias ao desenvolvimento de sequência didática que permita que eles se mantenham fiéis ao tema sugerido.

1.4.2 Objetivos Específicos

Para auxiliar alunos do Ensino Médio com TDAH, da Rede Estadual do Rio de Janeiro, a produzirem textos dissertativo-argumentativos, definem-se como objetivos específicos: realizar pesquisa bibliográfica sobre o tema principal (tecnologias digitais, dissertação/argumentação e TDAH) e temas secundários (produção de textos, ambiente favorável para a produção de texto); refletir sobre como as tecnologias digitais podem contribuir para auxiliar o aluno com TDAH na elaboração de textos dissertativos-argumentativos; realizar preliminar de pesquisa, nos moldes da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, para compreender elementos estruturantes associados ao contexto da dissertação; elaborar um Relato de Experiência com vias a identificar uma maior capacidade de concentração dos alunos com TDAH a partir do uso das tecnologias digitais; analisar os dados obtidos, à luz de material bibliográfico relevante, para identificar como as tecnologias digitais podem auxiliar alunos com TDAH a produzirem textos dissertativo-argumentativos.

É importante definir as características dos alunos com TDAH para que se tenha uma base de estudo, além de identificar boas práticas no ensino-aprendizado do aluno com TDAH. Também é interessante destacar exemplos sobre como as tecnologias digitais podem contribuir para auxiliar o aluno com TDAH na elaboração de textos dissertativo-argumentativos, apresentando-se os meios de ação que fazem com que as tecnologias digitais sejam poderosos auxiliares para a produção desse tipo de texto.

É necessário também que se desenvolva uma definição sobre tipologia textual, especialmente sobre dissertação e argumentação, pois o leitor precisa compreender os motivos que causam a dificuldade de se produzir um texto desse tipo, especialmente por um aluno com TDAH.

Além disso, é necessário apresentar uma relação entre a produção textual e as tecnologias digitais, evidenciando de que forma podem ser usadas com a finalidade desejada: auxiliar na produção de textos dissertativo-argumentativos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo encontra-se dividido em quatro tópicos e propõe discussão a respeito de algumas questões: a produção de um texto, especialmente o dissertativo-argumentativo; as dificuldades, em sala de aula, na produção textual elaborada por um aluno com TDAH; a relação entre o professor e o aluno com TDAH e, por fim, como as tecnologias digitais podem ser fundamentais para que essas produções sejam escritas de forma eficiente.

Inicialmente, ao debater-se a questão do texto dissertativo-argumentativo, é importante que seja feita a definição desse tipo textual e destacar suas características. É preciso mencionar as razões por esse tipo de texto poder causar mais dificuldades que outros: o texto dissertativo-argumentativo exige do aluno competências e habilidades específicas.

Dessa forma, em uma sala de aula, com alunos diversos e com possíveis distrações, o estudante com TDAH pode apresentar, entre outras questões, maiores dificuldades de concentração para elaborar seu texto dentro da proposta solicitada por seu professor. Assim, no segundo tópico, serão comentados características e sintomas do aluno com TDAH que podem ocasionar as dificuldades na escrita, que pretendem ser amenizadas com essa pesquisa.

É também fundamental destacar o papel da escola e do professor de Língua Portuguesa na relação de ensino-aprendizagem. Atenção, cuidado, ambientes preparados e estratégias adequadas podem ser fundamentais para colaborar com aqueles que precisam de um espaço apropriado para conseguir organizar seus pensamentos e escrever um texto que atenda às solicitações propostas.

Além disso, é possível afirmar que as tecnologias digitais, por serem atrativas ao público infanto-juvenil e por apresentarem estratégias eficientes, podem colaborar não apenas para que o aluno se concentre mais na hora de produzir seu texto, mas também seja capaz de construir bons argumentos, coerentes com a proposta de um texto dissertativo-argumentativo.

É possível observar que as tecnologias digitais têm contribuído com a evolução da educação desde algumas décadas atrás através da criação de ferramentas que auxiliam o aprendizado. Segundo Lima (2023), a tecnologia nunca parou de progredir e com o aumento das necessidades capitalistas e com o crescimento da industrialização, foram surgindo novas ferramentas que contribuem para um ensino mais didático. Sendo assim, quanto mais a tecnologia avança, mais a educação também avança.

Com base nessas informações, é correto afirmar que as tecnologias digitais podem auxiliar no ensino-aprendizado e, por isso, são ferramentas que precisam ser usadas pelos envolvidos na educação de forma eficiente para que seu uso traga resultados positivos.

2.1 O texto dissertativo-argumentativo

Existe, atualmente, uma grande variedade de definições para texto, pois cada corrente teórica propõe sua própria concepção. Há, entretanto, uma característica que todas essas correntes apresentam em comum: um texto é uma unidade significativa. Ou seja, a função, a conceituação ou a definição de um texto está associada à compreensão e ao sentido.

Os gêneros textuais são textos materializados encontrados em nosso cotidiano, com características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. São formados por fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural, social, por manifestações linguísticas concretas, constituindo textos empiricamente realizados que cumprem funções diversas em diferentes situações comunicativas (Marcuschi, 2002, p. 22).

> Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. [...] Os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante (Marcuschi, 2002, p. 3).

Se a especificidade de cada situação comunicativa for considerada e critérios de ação prática forem usados, assim como circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo, pode-se dizer que um gênero apresenta subgêneros. No caso do romance – gênero – temos como exemplos de subgêneros o romance policial, o romance de terror, o romance de suspense, entre outros.

Os gêneros são fruto de um critério que trata o texto como um produto cultural. Para o autor Douglas Biber, os gêneros são normalmente determinados com base nos objetivos dos falantes e na natureza do tópico tratado, sendo uma questão de uso e não de forma (Biber *apud* Marcuschi, 2002, p. 34).

Torna-se importante lembrar que qualquer tipificação de um gênero só pode ser feita em termos de dominância, já que dificilmente se apresentam tipos textuais puros. Comumente combinam-se, no mesmo texto, sequências narrativas, descritivas, expositivas etc., mais ou

menos extensas e homogêneas. Nos diversos gêneros, realizam-se modos de organização do discurso: descritivo, narrativo, argumentativo etc.

Sabe-se que a *narração* é feita através de um ponto de vista, o do narrador. Em um texto narrativo, o autor usa sua criatividade para narrar e até mesmo inventar uma sequência de ações; a *descrição* seleciona aspectos a serem apresentados de acordo com um objetivo. Em um texto descritivo, objetos, lugares, pessoas e outros elementos são caracterizados e descritos de modo que o leitor possa visualizá-los; já a *dissertação* envolve a argumentação, a exposição de ideias e tomadas de posição. O autor de um texto dissertativo precisa ter conhecimento sobre o tema para que possa defender seus argumentos.

É por tudo isso que podemos considerar a redação como gênero textual, e os três tipos – *narração*, *descrição* e *dissertação* – como subgêneros, ou modos discursivos.

> Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, *os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção* (Marcuschi, 2002, p. 23).

Sabe-se que a palavra texto tem em sua origem a palavra tecido, portanto, trata-se de um entrelaçamento. Um entrelaçamento de ideias que, interligadas, formam textos orais ou escritos, já que para realizar qualquer atividade sociocomunicativa, o ser humano não faz uso de palavras ou frases isoladas, mas de textos.

São muitos os tipos de texto. E, considerando-se o texto como um produto cultural, um grande número de gêneros são e serão continuamente gerados. Esta dissertação trata das especificidades de um texto dissertativo-argumentativo. Por isso, é importante mencionar as definições e possíveis diferenças e semelhanças entre argumentação e dissertação.

De acordo com Antônio Suárez de Abreu (1999), *argumentar* "é a arte de convencer e persuadir." Para convencer é preciso ter informações e falar à razão do outro, demonstrando e provando. Significa vencer junto com o outro e não o outro. Portanto, é preciso fazer com que a outra pessoa concorde com determinada ideia. Já persuadir, é falar à emoção. A origem dessa palavra está ligada à preposição *per*, que significa "por meio de".

Para argumentar, portanto, é preciso construir algo no campo das ideias, fazer com que as pessoas pensem da mesma maneira, ou seja, convencer. Além disso é também preciso trabalhar no plano das ações. Muitas vezes, é possível convencer as pessoas, mas não as persuadir. Ao trabalhar *argumentação*, é preciso fazer os dois.

A retórica, ou arte de convencer e persuadir, surgiu em Atenas, na Grécia antiga, por volta de 427 a. C. Os atenienses estavam vivendo a primeira experiência de democracia de que se tem notícia na história, e por isso era importante que os cidadãos conseguissem dominar a arte de falar bem e de argumentar com as pessoas nas assembleias populares e nos tribunais. Para isso alguns mestres, denominados sofistas, aqueles que professam a sabedoria, chegaram para ensinar esta arte.

> O objetivo da retórica é persuadir, isto é, demover e determinar a vontade. [...] A argumentação encontra-se na confluência da retórica (da qual empresta a noção de auditório, que organiza a mensagem) e da lógica (que lhe fornece os procedimentos de demonstração indispensáveis à sustentação de certas afirmações). [...] Neste sentido, pode-se pressupor a existência de mecanismos que encadeiam as proposições com a finalidade de sustentar racionalmente algumas delas (Vigner 1988 *apud* Marcuschi, 2002, p. 25).

Até hoje, o domínio das técnicas argumentativas é extremamente necessário para a vida em sociedade, pois se houvesse mais diálogos, com argumentos e pontos de vista, haveria mais êxito nos campos pessoais e profissionais.

É importante destacar as condições da *argumentação*. A primeira delas é ter definida uma tese e saber que tipo de problema essa tese pode responder. É preciso saber qual é a necessidade dos argumentos que serão construídos.

A segunda condição é ter uma linguagem comum com aqueles com quem a comunicação será feira. É necessário adaptar as condições intelectuais e sociais de quem lê e não o contrário. Em um processo argumentativo, a responsabilidade pela clareza de tudo aquilo que se escreve é do autor. Aquele que vai argumentar precisa adaptar-se àqueles que vão ler. Esse aspecto é necessário para atender aos princípios éticos, que são a base da última condição de *argumentação*.

A terceira condição é agir de forma ética. Deve-se argumentar de forma honesta e transparente. Se isso não acontecer, a *argumentação* passa a ser manipulação. É preciso ter credibilidade para conseguir convencer alguém de alguma coisa.

Segundo o conceito geral, *dissertar* é expor um assunto, esclarecendo as verdades que o envolvem, discutindo a problemática que nele reside; é defender princípios, tomando decisões; é analisar objetivamente uma situação através da sequência lógica de ideias; é apresentar opiniões positivas e negativas, provando essas opiniões, citando fatos, razões, justificativas.

Sendo a dissertação uma série concatenada de ideias, opiniões ou juízos, ela sempre será uma tomada de posição frente a um determinado assunto. Procurando convencer o leitor de

alguma coisa, explicar um ponto de vista a respeito de um assunto, ou simplesmente interpretar uma ideia, haverá sempre a explanação de opiniões, retratando os conhecimentos do autor, revelando a sua intimidade.

É por esse motivo que se pode, de maneiras diferentes, mediar a cultura – leitura, inteligência e vivência – de uma pessoa através da *dissertação*, pois é preciso ter conhecimentos sobre o assunto abordado, adquirido através da leitura e da interpretação, da observação de fatos, do diálogo etc.; é necessário que se façam reflexões sobre o tema, procurando descobrir boas ideias e conclusões coerentes; é importante ter um bom planejamento do texto, concatenando as informações. Muitos concursos e vestibulares usam a produção de texto dissertativa para avaliar os candidatos porque sabem que, com esse tipo de texto, poderão avaliá-los de maneira mais eficiente.

As propriedades que diferenciam o texto argumentativo e o texto dissertativo existem, mas frequentemente encontramos, nas pesquisas sobre o tema, diferenças e semelhanças nas delimitações.

O termo *dissertativo* é comumente usado para classificar um tipo que não faça a distinção entre expositivo e argumentativo. Nas atividades escolares é mais comum encontrar o tipo dissertativo abranger as características do tipo expositivo e do tipo argumentativo.

Um texto dissertativo, todavia, não apresenta a necessidade de um poder de argumentação tão forte. Por outro lado, ao nomeá-lo como dissertativo-argumentativo, as relações argumentativas são reconhecidas e devem ser explicitadas.

Sob o viés do processo de ensino-aprendizagem, distinguir os dois tipos pode trazer a vantagem de tornar mais clara a necessidade, ou não, de convencer o leitor sobre um tema ou de admitir apenas uma exposição de ideias e conceitos, sem a obrigatoriedade de se convencer alguém de um ponto de vista.

Com base nessa análise e nas características evidenciadas, nesta dissertação usar-se-á a nomenclatura *dissertativo-argumentativo*, que abrange as diversas definições e os atributos desses tipos de texto e tem sido utilizada na maioria das escolas e em provas de seleção.

2.2 A produção de texto e o aluno com TDAH

Pesquisas sobre o tema apontam que o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é atualmente um dos temas mais estudados em crianças e adolescentes. Segundo Carolina Silva (2019), acredita-se que ele represente uma das principais fontes de encaminhamento ao sistema de saúde e aos consultórios clínicos. A compreensão das bases

biológicas e comportamentais, que colaboram no desenvolvimento e na manutenção dos comportamentos deste transtorno, é fundamental para a implementação de terapias mais eficazes.

A nomenclatura TDAH, atualmente utilizada em contextos clínicos, acadêmicos, familiares e sociais, sofreu grandes alterações nas últimas décadas, sobretudo em função de uma melhor compreensão de suas bases etiológicas e de tratamento.

As pesquisadoras Letícia Santos e Laércia Vasconcelos (2010) afirmam que, na década de 1970, o que hoje chamamos de TDAH era denominado Distúrbio do Déficit de Atenção (DDA) com ou sem hiperatividade. Era consenso priorizar a desatenção, embora a hiperatividade fosse a classe de comportamentos enfatizada. Em 1987, a hiperatividade voltou a ser enfatizada e houve nova alteração na nomenclatura: Distúrbio de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Em 1993, a Classificação Internacional de Doenças – CID-10 manteve a nomenclatura. A versão revisada, apresentada em 1994, acrescentou aspectos cognitivos como o déficit de atenção e a falta de autocontrole ou impulsividade. O transtorno passou a ser denominado de Distúrbio do Déficit de Atenção/Hiperatividade – ADHD (*Attention-Deficit Hiperactivity Disorder*). A nomenclatura brasileira utilizada é de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Ainda de acordo com as autoras, é importante destacar que os estudos sobre o transtorno se referem à faixa etária dos 7 aos 16 anos de idade, ainda que os sintomas possam persistir durante a vida adulta. O diagnóstico do TDAH é prioritariamente clínico, podendo contar com o auxílio de exames neurológicos. É feita uma análise de frequência, de intensidade, da persistência em mais de um contexto e da duração do conjunto de sintomas: desatenção-hiperatividade-impulsividade.

A desatenção pode aparecer em mudanças frequentes de assunto, na falta de atenção em textos ou discursos, na distração durante conversas, no não cumprimento de regras em atividades lúdicas e escolares, na mudança de tarefas, além da relutância em desempenhar tarefas complexas que exigem concentração e organização.

A hiperatividade é caracterizada pela fala rápida, pela movimentação excessiva durante o dia e a noite e pela dificuldade de ficar parado. Já a impulsividade tem relação com o agir sem pensar, com a mudança contínua de atividades, com a dificuldade de organizar tarefas, com a necessidade de supervisão e com a dificuldade de esperar sua vez, principalmente em situações de grupo.

Para o diagnóstico, ao menos dois sintomas devem aparecer e normalmente estão acompanhados de prejuízos significativos no desenvolvimento do indivíduo. Além disso,

devem ocorrer antes dos sete anos de idade. A avaliação deve ser refeita a cada semestre, sugerindo aspecto dinâmico e transitório do transtorno. A relação entre desatenção, hiperatividade e impulsividade, no transcorrer dos últimos seis meses, pode resultar em diferentes subtipos de diagnóstico de TDAH.

Em um contexto escolar, os sintomas do TDAH, costumam ficar mais evidentes, porque os estudantes que apresentam o transtorno costumam ter maior dificuldade para se adequarem à padronização de comportamentos e de atividades. Como se sabe, na maioria das escolas, o ensino tradicional exige que os alunos permaneçam, a maior parte do tempo, sentados, em silêncio e concentrados.

O grande número de diagnósticos desse transtorno leva a uma reflexão sobre o processo de avaliação, de intervenção e de práticas educativas no acompanhamento de crianças e jovens tanto na família como na escola, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa e Redação.

A realidade das aulas de Produção Textual nas escolas mostra que os alunos não gostam de escrever. Eles relatam que têm medo, pois não sabem iniciar um texto, não conseguem passar suas ideias para o papel. Esse medo pode ser explicado devido à complexidade exigida no ato da escrita, que demanda conhecimento, concentração, esforço físico e cognitivo.

Ao escrever um texto, deve ser levada em consideração a competência para a funcionalidade comunicativa, já que o ato de escrever um texto apresenta sempre um objetivo; comunicar-se nunca é o propósito em si. Ao falar de objetivo, fala-se de intencionalidade. Como pontuado por Antunes (2016, p. 14): “escreve-se para informar, narrar, definir, explicar, comentar, suscitar reflexões, defender um ponto de vista, convencer, advertir, expor um tema, protestar, reivindicar, e tantas outras coisas”.

Ao trabalhar uma produção textual em sala de aula, surge o questionamento acerca da necessidade de se desenvolver as competências em escrita dos alunos, uma vez que esse desenvolvimento é feito por meio de uma prática didática, e a escolarização dessa prática, pode não ser capaz de favorecer a eficácia do ensino, já que os sujeitos aprendem a escrever de formas distintas.

Esse processo inicia-se ainda quando somos crianças, apresentando a complexidade da escrita como um processo reflexivo, que exige uma análise subjetiva daquele que escreve. É fundamental compreender esse processo desde a entrada do aluno na escola, para analisarmos sua produção nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, uma vez que os problemas relacionados à prática de escrita parecem ser os mesmos. Dessa forma, podemos perceber que um dos responsáveis pela dificuldade na prática de escrita de textos na escola por

adolescentes está relacionada a problemas de aprendizagem ocorridos durante todo o percurso escolar do aluno, desde a infância.

De modo geral, os alunos não apresentam dificuldade para escrever: comunicar e passar uma mensagem faz parte de seu cotidiano. Para isso, eles utilizam diversas ferramentas como aplicativos de troca de mensagem instantânea, redes sociais e correio eletrônico (*e-mail*). A dificuldade, como ressaltada por Antunes (2016) é localizada quando esses jovens se deparam com a escrita de textos formais, dentro de um modelo pré-estabelecido, ou seja, quando as esferas de comunicação humana mudam e se torna necessário que eles adequem seu discurso para contextos diversos, seguindo comandos e regras.

Na maioria das vezes, as regras ortográficas não refletem a oralidade e a necessidade de respeitá-las gera um conflito para os alunos que usam, principalmente na oralidade, uma modalidade mais informal da língua, mas estão sendo apresentados a um novo sistema linguístico. Esse, por sua vez, por ser escrito, possibilita a reflexão de sua prática. Em uma situação em que se está elaborando um texto, quase sempre, há um planejamento anterior daquilo que se quer comunicar, ou seja, um rascunho. Dessa forma, é necessário pensar e refletir sobre o discurso que está sendo criado.

A dificuldade de escrever deve ser minimizada com a contínua prática de escrever uma redação, reforçando-se o contato com o mundo da escrita. Dessa forma, será possível desenvolver competências e habilidades para escrever com mais autonomia e propriedade. Essas competências podem ser alcançadas através de práticas pedagógicas que devem sempre visar à adequação contextual.

Essa prática reforça a publicação dos PCN, em 1998, quando a produção de textos no cenário da Educação brasileira passou a pertencer ao currículo, juntamente ao ensino de Língua Portuguesa. O ensino da produção textual foi didatizado havendo a inserção do viés enunciativo-discursivo requerido pelos PCN.

Dentro do ambiente escolar, novas competências comunicativas podem surgir, assim como as diferentes concepções da linguagem que se desenvolvem fora da escola. É importante que a escrita se torne uma prática independente e reflexiva e, para isso, deve-se destacar, segundo Maria Luiza Coroa (2016), algumas competências comunicativas que influenciam diretamente a produção textual dos alunos: competências para a *autoria*, com argumentos próprios e sólidos; competências para a interação, com a escrita de textos claros; competências para a *funcionalidade comunicativa*, que envolvem o objetivo do texto; competências para a *adequação contextual*, que precisam estar adequadas ao tema proposto; competências ligadas à *escrita como atividade multimodal* e à escrita do mundo *virtual*, utilizando diferentes recursos

visuais que ajudam a transmitir a mensagem desejada e, por último, competências que dizem respeito à *escrita como atividade representativa das sociedades*.

Importante mencionar, como foco deste estudo, que as tecnologias digitais podem fazer parte do processo de produção textual. Muitas vezes, todas as competências citadas encontram-se ligadas às competências que se referem à atividade multimodal, diante da grande variedade de recursos que podem ser acrescentados aos textos escritos virtuais.

Um aluno com TDAH apresenta ainda mais dificuldades na elaboração de um texto, pois, muitas vezes, apesar de ter essas competências, elas têm seu foco desviado pela falta de concentração e foco.

Dessa forma, pergunta-se: o que fazer para ajudar um aluno com TDAH a escrever seu texto com eficiência? Além de um ambiente adequado, a primeira forma de promover o desenvolvimento das competências em escrita, na escola, é acabar com mitos como "a escrita é um dom" ou "escrever é muito difícil".

É importante que os alunos saibam que escrever um texto, seja ele qual for, é um processo que requer tempo, concentração e reavaliação. O texto, após escrito, precisa ser revisado, e revisar não consiste somente em buscar erros gramaticais e reescrever palavras com sinônimos (coesão), revisar é ver se o texto faz sentido para o leitor (coerência) e se ele atende o propósito ao qual se enquadra: tipologia, tema etc.

Outro ponto a ser destacado é que o exercício de produção textual não deve ser exclusividade das aulas de Língua Portuguesa. Deve-se considerar que produzir texto é uma prática social que implica leitura, interpretação e subjetivação de informações lidas, presente em todas as disciplinas da grade escolar. É uma atividade complexa, pois quem escreve precisa organizar aquilo que pensa e reorganizar tudo o que quer transmitir em forma de texto, concretizando seu enunciado escrito.

Nas aulas de produção textual, as regras e formas para se produzir textos são apresentadas, mas essa produção acaba por tornar-se limitada às tipologias textuais que são trabalhadas no currículo escolar. Prepara-se o aluno apenas para que possa fazer as avaliações padronizadas exigidas em provas como ENEM e outros vestibulares.

Um aluno com TDAH é capaz de compreender as regras estruturais, entretanto seu texto, em diversas situações, peca na organização e no foco ao tema sugerido. O fato é que, hoje em dia, há muito mais informações do que se consegue assimilar. A mente é guiada a cada instante por um alvo, sobre o qual os esforços de processamento cognitivo se concentram. Esse alvo torna-se o foco de nossa atenção, e é a nossa capacidade de atenção que permite que tudo o que

diz respeito a ele seja detectado e processado com fidelidade, às custas do processamento de tudo o que está ao redor.

Isso significa que a atenção, que em uma pessoa com TDAH é comprometida, facilita o processamento do que está em seu foco, enquanto reduz o processamento dos distratores, aquilo que não está nesse foco. Esse processamento é de extrema importância em determinadas áreas da atuação humana, como na educação, especialmente nas aulas de produção textual, já que se exige, por exemplo, que um aluno preste atenção aos comandos, ao tipo de texto, ao tema e às exigências da atividade apresentadas pelo professor, ignorando estímulos visuais, sonoros ou outros, que acontecem fora da sala de aula.

Atualmente, para muitos estudiosos, a atenção é um conjunto de sistemas localizados, na sua maior parte, no córtex pré-frontal; esses sistemas são responsáveis pela direção consciente da cognição a algum alvo (Rocha, 2018). Entre esses sistemas, encontram-se: a seleção de estímulos, a inibição da distração, a divisão dos recursos.

Sendo assim, um aluno com TDAH precisa aprimorar sua capacidade de escrever textos, especialmente os dissertativo-argumentativos, com auxílio da escola, do professor e de um ambiente que colabore para sua atenção e concentração. Nesse estudo, pretende-se mostrar que as tecnologias digitais também podem ajudar nesse processo.

2.3 A relação entre o professor e o aluno com TDAH

Um indivíduo com necessidades educativas especiais pode apresentar uma deficiência significativa de aprendizagem em momentos distintos ao longo de sua escolarização, necessitando, assim, de um processo de ensino com metodologias específicas.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma das diversas necessidades educativas especiais no âmbito escolar e, como já foi mencionado, se apresenta cada vez mais frequente. As características do transtorno e os sintomas na aprendizagem do aluno, apresentam um panorama de dificuldades no rendimento e no comportamento.

Como se sabe, uma das condições básicas para que se tenha sucesso na aprendizagem é a atenção seletiva aos estímulos relevantes, dessa forma, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade frequentemente compromete o rendimento escolar. O TDAH apresenta dois grupos de sintomas: desatenção e hiperatividade; impulsividade.

Esses sintomas afetam os sentimentos e o comportamento das crianças e adolescentes, que podem atribuir sua falta de aprendizagem à incompetência pessoal. Podem apresentar

sentimentos de vergonha, dúvidas sobre si mesmos, baixa autoestima e distanciamento ou recusa das atividades propostas.

O papel do professor, nesse caso, é mostrar que essa condição não significa que o sujeito é incapaz de aprender, mas que apresenta uma necessidade especial de aprendizagem, com dificuldades em concentrar a atenção nos conteúdos, evidenciando que para que se aprenda é necessário respeitar as etapas do desenvolvimento, com oportunidades de experiências, exploração de objetos, jogos e também das tecnologias digitais.

Sendo assim a escola e o professor, devem considerar as diferenças individuais de aprendizagem, elaborando critérios de avaliação diversificados, ampliando o contato entre professor e aluno e organizando o espaço físico às necessidades de cada um, com regras gerais de comportamento e convivência.

A inclusão de alunos com necessidades especiais, entretanto, não se limita apenas à escola. A família e a sociedade também precisam participar desse processo contribuindo na elaboração e no desenvolvimento das propostas para uma educação inclusiva que garanta a aprendizagem desses alunos, considerando as necessidades e particularidades de todos nos aspectos cognitivos, sociais e culturais para que alcancem a capacidade de viverem socialmente e construírem a sua autonomia.

Jovens com TDAH apresentam menos interesse pelas atividades escolares, por isso o estímulo para que o aluno conclua suas atividades com persistência e organização é tão importante. Isso deve acontecer principalmente nas áreas em que apresentam maiores dificuldades, como na compreensão da leitura e nas produções de textos.

De acordo com Silva (2016), os diversos estímulos do ambiente ao redor, muitas vezes ignorados por outros alunos, despertam a atenção de um aluno com TDAH. Isso pode interferir diretamente no desempenho das atividades a serem desenvolvidas. As estratégias pedagógicas nesse aspecto se fazem importantes para impulsionar as ações dos alunos no desenvolvimento de atividades em sala.

Pode-se afirmar, portanto, que para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de um aluno com TDAH é importante investir em ambientes tranquilos e sem a presença de estímulos inadequados, uma vez que são importantes para que crianças e adolescentes não desviem sua atenção das atividades planejadas.

É também papel do professor acompanhar e esclarecer o tempo que o aluno dispõe para executar as atividades, bem como, repetir com clareza as regras. Dessa maneira o aluno pode perceber que há uma tarefa a ser cumprida e tem a possibilidade de controlar sua atenção. Agindo assim, o professor estabelece uma relação de afetividade e cumplicidade com seu aluno

com TDAH, passando segurança e facilitando o entendimento sobre a proposta de atividade educacional.

Outro aspecto a ser mencionado é a maneira de avaliar o aluno com necessidades especiais. O docente deve considerar a singularidade do aluno, buscando ferramentas que deem suporte ao progresso educacional e contribuindo para a melhoria das condições do processo de ensino-aprendizagem.

Percebe-se, pois, a relevância do entendimento dos professores sobre necessidades especiais do estudante, principalmente o TDAH – foco desse estudo. A compreensão precisa acontecer de forma abrangente para que seja possível auxiliar seus alunos e suas famílias. É necessário que se tenha cuidado para perceber como esse transtorno se manifesta, considerando um diagnóstico correto. Importante também atuar diante dos sintomas, assim como das consequências que podem interferir na vida do educando.

Segundo Marcuschi (2008), é papel do professor tentar identificar os tipos de enunciados que os alunos estão aptos para fazer. Aqueles que podem levar os alunos para novos caminhos e diferentes universos dos gêneros são os professores. O que se espera é que a escola seja instrumento da prática de escrita de diferentes textos e de contato de diferentes gêneros, pois eles fazem parte da vida de todos os seres humanos e a escola deve ensinar aos alunos a adequarem a aplicação dos usos dos enunciados.

2.4 O auxílio das TD aos alunos com TDAH em uma produção de texto

As tecnologias digitais fazem parte do dia a dia das pessoas, estabelecendo relações estreitas. Elas não se restringem aos meios de comunicação, são um recurso dinamizador das relações humanas. Se as tecnologias digitais estabelecem íntima relação com a vida, elas também participam do processo gerador de discursos, nos quais diferentes gêneros abrigam enunciados que se concretizam no ato de fala e de escrita, em diferentes contextos.

A modernização do ambiente escolar, necessária em diversos aspectos, representou uma mudança nas novas formas de se ler e de se escrever. Nesta dissertação, será analisada, com base em alguns estudos e descrevendo alguns recursos, a inserção das tecnologias digitais nas produções escritas. No intuito de articular essa discussão, serão utilizados os estudos sobre produção textual na escola, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa como referência.

É importante mencionar as mudanças que ocorreram nas novas formas de se comunicar e que geram mudanças nas formas de se escrever. Dessa forma, também ocorreram

transformações de práticas sociais (Marcuschi, 2008), por isso é necessário analisá-las com maior cuidado e verificar como os recursos tecnológicos podem contribuir para o processo de escrita na escola.

Com o uso mais constante das diversas tecnologias digitais no ambiente escolar, é possível perceber que há maior interesse em pesquisas que se propõem a investigar os efeitos dessas tecnologias na aprendizagem de conteúdos do currículo escolar. As pesquisas sobre o ensino-aprendizagem de diferentes conteúdos escolares, por meio das tecnologias de informação e comunicação (TIC), vêm abrindo um espaço para as pesquisas sobre a produção de textos com a utilização desses recursos.

Os PCN (1999) sugerem o uso de tecnologias digitais em sala de aula como facilitadoras do processo de aprendizagem. Pode-se afirmar que as tecnologias não são apenas facilitadoras, mas sim ferramentas que devem ser utilizadas durante tal processo. É difícil afirmar que algo irá facilitar o processo de ensino-aprendizagem dentro do ambiente escolar, mas é possível considerar que alguns recursos podem otimizar o tempo de execução de uma atividade, ou facilitar a forma como um conteúdo é ensinado pelo professor.

Para os segmentos escolares Fundamental e Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao apresentarem os objetivos gerais, sugerem que os alunos sejam capazes de: "saber utilizar diferentes formas de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos" (Brasil, 1999, p. 8). Ou seja, é importante que os alunos utilizem as tecnologias digitais como ferramentas que auxiliarão no seu processo de escrita.

As tecnologias digitais apresentam novos desafios para o professor e para o aluno: a velocidade de propagação de informações aumenta e, com ela, novas formas de se ensinar e de se aprender precisam de espaço na escola. Esse é um dos motivos para que alguns professores se sintam inseguros com a inserção das tecnologias digitais na escola.

Segundo Silva (2019), a insegurança do professor frente ao uso de tecnologias digitais em sala de aula, reside na necessidade de se ter a concepção de ensino-aprendizagem que pretende adotar. O docente precisa saber que ao inserir as tecnologias digitais na escola não há garantias de que o aprendizado do aluno se tornará eficiente, mas que utilizadas de forma inteligente, elas podem tornar-se ferramentas que o auxiliam a lidar com diversas situações em sala, promovendo maior autonomia de seu aluno e contribuindo para a construção de seu conhecimento.

Ainda segundo a mesma autora, a inserção das tecnologias digitais na escola "ajuda a minimizar a exclusão de muitos sujeitos já excluídos de muitas outras situações" (Silva, 2019, p. 64). Ou seja, não é mais uma opção, e sim uma necessidade, tendo em vista as muitas

dificuldades que a escola enfrenta, principalmente com uma diversidade tão vasta de alunos com ou sem deficiência ou transtornos. As tecnologias digitais agem diminuindo as distâncias e ampliando as fronteiras entre alunos e sociedade.

A prática da produção de textos, na escola, requer interação. Os textos dissertativo-argumentativos exigem do aluno-autor uma gama de conhecimento que as tecnologias digitais podem fornecer. Além disso, é importante que um enunciador construa pontes dialógicas, em relações discursivas concretizadas pelos enunciados que formula em suas diferentes esferas. Ou seja: ao escrever, deve existir, entre autor e leitor, uma interação no discurso, havendo a compreensão daquilo que está escrito.

A escola precisa dar espaço à necessidade de interação do aluno com o outro. Dessa forma, a produção escrita fará mais sentido, pois não foram apenas os textos e as formas de escrever que sofreram mudanças, as competências de leitura também sofreram transformações.

A hipertextualidade e a hipermidialidade são assuntos recorrentes e que fazem parte do cotidiano escolar. Trazer essa discussão é importante, uma vez que almejamos, durante a elaboração de um texto dissertativo-argumentativo, o trabalho com hipertextos. A hipertextualidade caracteriza um texto com modelo de organização próprio. A esse texto, chamado hipertexto, é dada a possibilidade de conexão de vários assuntos distintos, que se encontram relacionados por diferentes níveis de profundidade.

Segundo Marcuschi (2002), o hipertexto não é um gênero textual nem um simples suporte de gêneros diversos, mas um tipo de escrita. Trata-se de uma forma de organização cognitiva e referencial cujos princípios constituem um conjunto de possibilidades na estrutura do texto que caracterizam ações e decisões cognitivas. No hipertexto não se observa uma ordem de construção, mas possibilidades de construção textual pluralizada.

A hipertextualidade encontra-se em várias realidades, a moderna e a que podemos chamar de pós-moderna, marcada por uma essência digital. As tecnologias digitais fazem parte da sociedade pós-moderna, pois apresentam um caráter menos coletivo e mais individual às relações humanas. A sociedade está conectada em grandes redes sociais, mas continua individualizada. Com o grande número de informações, surgem grandes quantidades de textos e, assim, tipos diferentes de linguagens, que se manifestam de formas diferentes.

A escola precisa preparar indivíduos para uma sociedade mais digital. Isso deve ser feito durante as práticas escolares cotidianas. Para isso, deve-se associar as tecnologias digitais aos conteúdos e às atividades de todas as disciplinas para que o ensino possa fluir cada vez mais atrelado ao universo digital.

Em Língua Portuguesa, priorizando a produção textual, pode-se afirmar que a escrita é um processo constituído por etapas que se comunicam harmonicamente, proporcionando um lugar de interação entre os seus participantes. É possível citar quatro importantes estágios: planejamento, execução, revisão e reescrita.

As etapas de produção textual são importantes para orientar o trabalho de elaboração de um texto que utiliza ferramentas tecnológicas como apoio. Ou seja, ao se utilizar as tecnologias digitais para a produções de textos, é preciso conhecer todas as etapas e saber que os recursos digitais podem ser explorados não somente na etapa da execução do texto, mas nas etapas que precedem a escrita e também depois dela.

Deve-se pensar no momento ideal para a inserção das tecnologias digitais nas aulas de Produção Textual, isto é, em que momentos, durante o período de intervenção na escola, a utilização das tecnologias digitais pode ser usada na elaboração de textos.

Este trabalho se apoia em algumas tecnologias digitais que são muito usadas atualmente e fazem a grande diferença não apenas para a pesquisa, como também no ensino-aprendizado de professores e alunos. São elas: *Kahoot!*, *ChatGPT*, *apps* de concentração, sites de busca e de pesquisa, além da IA.

Reiterando o que já foi colocado em toda a dissertação, já que as tecnologias digitais permeiam esse trabalho, serão feitas algumas considerações sobre cada uma delas, como também serão citadas algumas possibilidades para seu uso em aulas de Língua Portuguesa, com foco em produção textual dissertativa-argumentativa.

Importante ressaltar que foram utilizadas as versões gratuitas, levando em consideração o poder aquisitivo dos alunos, mas sem deixar de usar recursos de qualidade inquestionável, dando a eles condições de aplicarem o uso em outros trabalhos e em seus estudos.

Embora toda a dissertação tenha sido permeada com a abordagem desses recursos, eles fazem parte do marco teórico, apresentado como fundamental deste trabalho. Por isso, neste tópico, será feita uma descrição mais detalhada de cada um deles, em cada etapa da produção do texto dissertativo-argumentativo.

Na primeira etapa, o planejamento, o professor deve oferecer condições e informações para que o aluno escreva, ou seja, deve fornecer subsídios para que ele possa escrever um texto fundamentado e coerente. Para isso, o aluno deve ter acesso à pesquisa e a ferramentas de busca, principalmente em suporte digital, pois não é possível deixar de considerar a velocidade de informações na atualidade.

Um site de busca é um sistema on-line encarregado de pesquisar arquivos com informações que são armazenadas em servidores da Internet. Os mais conhecidos são os

responsáveis por buscas gerais, como *Google* e *Bing*, mas existem muitos outros disponíveis. O mais importante, ao utilizar esses sites, é verificar a veracidade das informações, porque não se pode confiar em tudo o que encontrar. Por isso, é necessário instruir os alunos a buscarem as referências de suas pesquisas, pois muitas vezes as fontes não são confiáveis, já que muitos sites são alimentados pelos próprios usuários, que usam dados não confirmados pelas autoridades responsáveis.

Além disso, há possibilidades de troca de informações e de conhecimento por meio de jogos, de forma lúdica. É o caso do jogo *Kahoot!*. Esse instrumento pedagógico oferece às aulas e aos alunos um meio de organizar tudo aquilo que foi pesquisado para a escrita do texto. Com a ajuda das perguntas e respostas feitas durante a atividade, o estudante pode adquirir mais firmeza para a elaboração de seus argumentos, além de mais estratégias para empregá-los de forma adequada em sua redação.

Kahoot! é uma plataforma de aprendizado on-line, baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em algumas escolas e outras instituições de ensino. Seus jogos de aprendizado são feitos por questões de múltipla escolha que podem ser acessados por meio de um navegador da Web ou do próprio aplicativo. É considerado um meio de ensino-aprendizagem envolvente, divertido e motivador, afetando positivamente o resultado da aprendizagem, a dinâmica da sala de aula e visando a redução da ansiedade dos alunos, buscando desenvolver a capacidade de observação, interpretação, de compreensão e, por ser um jogo, também alimenta o lado lúdico do aprendizado.

Com acesso às tecnologias digitais, nessa primeira etapa, o conhecimento e a informação tornam-se acessíveis de forma mais rápida, concentrando o tópico de interesse do aluno que irá escrever. Além da possibilidade de uso de ferramentas de pesquisa, as tecnologias digitais permitem o uso de programas de organização de pensamento, como construtores de mapas mentais, além de métodos de concentração e foco. Essas ferramentas oferecem aos escritores um meio de organização da estrutura de seus textos e de suas ideias.

Para começar a escrever o texto, é importante que os alunos estejam concentrados, para isso, manter um ambiente tranquilo, silencioso e que proporcione bem-estar é o ideal. A sala de aula nem sempre oferece essa possibilidade, visto que cada indivíduo tem uma forma de se concentrar diferente.

Os alunos que apresentam TDAH são os mais beneficiados pela tecnologia na etapa de desenvolvimento do texto. Alguns aplicativos ou sites de fácil aceso podem ser úteis para promover um ambiente adequado de produção, pois além de ajudar a desenvolver o raciocínio lógico, também auxiliam a melhorar a concentração. Duas sugestões que podem ser encontradas

facilmente são o *Fit Brains Trainer* e o *Neuronation*. O primeiro disponibiliza mais de 65 opções de jogos que contribuem com o treinamento de diferentes habilidades cerebrais. Foi desenvolvido por neurocientistas e seus jogos favorecem o desenvolvimento da memória, agilidade, inteligência emocional e resolução de problemas.

O *Neuronation* foi desenvolvido tendo como base diferentes pesquisas científicas. É um *app* gratuito que permite criar um perfil para o usuário treinar memória, concentração e raciocínio lógico. São diversos exercícios, que aumentam o grau de dificuldade conforme avança nos desafios. É possível acompanhar a evolução e até mesmo comparar a pontuação com a de outros amigos.

Em termos gerais, ele pode ajudar muito fazendo com que as pessoas a permaneçam cognitivamente ativas, treinando certas áreas do cérebro. Eles também sugerem técnicas de estudo que podem ser implementadas dentro e fora da escola, como por exemplo: criar um ambiente de estudo adequado, estabelecer uma rotina, eliminar distrações, definir metas claras, praticar a meditação e o *mindfulness*. fazer resumos etc.

Na segunda etapa, a execução, o aluno, que é o enunciador, assume seu papel como escritor e materializa seu discurso por meio do texto escrito. Ele organiza suas ideias e as estrutura de forma lógica para que o leitor, chamado de interlocutor, possa ser agente de seu processo discursivo. Com a ajuda de tecnologias digitais adequadas, o aluno pode se concentrar mais em sua tarefa, lembrar de dados importantes para o texto e produzir de forma mais linear.

Além disso, caso o texto seja produzido diretamente no computador, as tecnologias digitais interferem diretamente em sua prática de escrita, já que dessa forma o aluno agora digita seu texto, utilizando como suporte a tela e tendo como auxílio um editor de texto que, como coautor de inteligência artificial, ajuda-o a escrever, apontando seus erros gramaticais ou problemas de digitação.

Essas ferramentas tecnológicas são importantes instrumentos, mas, além disso, é importante saber como o estudante se sente mais à vontade para escrever. Respeitando-se as regras e normas escolares, é possível que, na sala de aula, todos encontrem seus espaços de conforto: fone de ouvido com músicas de relaxamento, espaço para desenhar e rabiscar etc.

A revisão, a terceira etapa, é mais flexível e pode ser realizada por diferentes agentes como o professor, que vai pontuar possíveis erros e fazer sugestões; o próprio escritor, que ao reler o texto, considera mudanças na escrita; ou um colega, que vai relatar se foi possível compreender a mensagem. Todos esses revisores contam também com a Inteligência Artificial (IA) que, atualmente, pode ser usada para sugerir elementos e verificar possíveis inconsistências. Para isso, o aluno pode digitar seu texto na plataforma digital ou enviar uma

foto dele. A IA é capaz de fazer a revisão, destacando as inadequações e inserindo os elementos faltantes.

O *ChatGPT* é uma tecnologia de IA que pode ser usada para diversas aplicações no processo de ensino-aprendizagem. O uso dessa tecnologia pode ajudar a economizar tempo e recursos, melhorar a interação entre os alunos, criar conteúdos e argumentos mais ricos e relevantes. Há outras tarefas que podem ser desenvolvidas, desde escrever artigos, notícias e redações até ajudar a aprimorá-las. Com os alunos, esse recurso foi usado para ajudar na correção e no aprimoramento dos textos, para isso os alunos foram instruídos a usarem os *prompts* (comandos) corretos para que os resultados fossem alcançados com êxito.

Ainda na terceira etapa, as tecnologias digitais também podem contribuir para facilitar a troca de textos entre colegas e professores ou até mesmo ao utilizar ferramentas de revisão existentes nos próprios editores de texto, que permitem a inclusão de comentários e sugestões de terceiros.

A inteligência artificial do computador, como o corretor ortográfico, também pode auxiliar nessa etapa, indicando estruturas desconhecidas ou palavras repetidas. Além do editor de texto, o acesso a dicionários on-line permite que haja a imediata correção de palavras, fazendo com que a revisão seja uma etapa dinâmica. Consulta a dicionários de sinônimos ou informações que devem ser mais aprofundadas no texto, fazem das tecnologias digitais importantes aliados em um ambiente de colaboração para a revisão do texto escrito em suporte digital ou não.

Por último, a reescrita, uma etapa necessária e que não deve ser descartada ou vista como opcional, pois é ela que fará com que o aluno modifique seu texto, depois da revisão, substituindo termos, descartando algumas partes, deslocando trechos, entre outros movimentos.

As tecnologias digitais possibilitam o uso de instrumentos multimodais que aumentam a compreensão do leitor sobre o assunto lido e recursos multimidiáticos, que quando utilizados de forma consciente, podem ser bastante eficazes para o processo de reescrita.

O texto multimodal é aquele que se compõe de mais de uma forma de linguagem (verbal e não-verbal), apresentando imagens e o texto escrito. Também pode ser integrado por outros componentes como som, fala ou gestos. Gráficos, anúncios, cartuns, propagandas, tirinhas e charges são exemplos de textos multimodais.

Os recursos multimidiáticos, como o nome já diz, conectam informações de multimídia (som, imagem, texto, animação, vídeo, jogos). A linguagem multimidiática da tela promove a construção de significados complexos independentemente do texto. Ela permite modos de

pensamento, formas de comunicação e de ensino que são essencialmente diferentes daqueles relacionados à produção tradicional do texto.

Assim, pode-se afirmar que as tecnologias digitais, ao permitirem o uso de recursos que disponibilizam esses instrumentos, colaboram com o enriquecimento das aulas, facilitam o aprendizado, enriquecem os conteúdos e propiciam maior participação e interesse dos alunos.

É fundamental considerar a produção de um texto como um processo e não se deve considerar a última etapa como o fim do ato de escrever. A produção textual não termina após a reescrita. Um texto sempre pode ser reescrito, editado, reeditado. As tecnologias digitais atuam como ferramenta de apoio desses processos, auxiliando as relações do autor com seu texto e diminuindo as barreiras que a escrita totalmente manual e sem uso de ferramentas digitais impõe.

As etapas são flexíveis e, de acordo com suas necessidades, o escritor pode sempre voltar à mesma etapa. A revisão, por exemplo, é uma etapa que deve ser visitada com frequência, pois, como já foi dito, o texto, após escrito, não está finalizado: mesmo após a editoração, o texto está sujeito a mudanças.

Para alguns, a ideia de usar a tecnologia para o ensino da Língua Portuguesa, especialmente de Redação, parece ainda distante, uma vez que é atribuído à língua um status formal, de uso padrão, com regras e adequações. Esquecem-se das práticas letradas e dos contextos múltiplos de usos da linguagem.

É notório que as tecnologias digitais podem colaborar para a construção de discursos coesos e coerentes e para a construção dos enunciados dos alunos. Acredita-se que pelo simples fato de associar a produção de texto ao ambiente digital, os alunos se sentem mais motivados para escrever e para ler. Esta dissertação propõe que a utilização das tecnologias digitais é importante não apenas para um bom resultado, mas também durante o processo de produção textual.

Ao refletir sobre a influência das tecnologias digitais para a produção de textos dissertativo-argumentativos na escola, ressalta-se a importância em se criar contextos de aprendizagem dentro do mundo digital, voltando à discussão de que os aprendizados da vida divergem dos aprendizados da escola, que se torna um ambiente de aprendizado artificial e distante da realidade e da preferência de muitos alunos. No que diz respeito à produção textual, uma proposta de redação que proponha a escrita de textos que não se enquadrem na realidade do aluno, ainda sem utilizar recursos tecnológicos de apoio, descaracteriza o atual processo de produção em suas etapas.

3 PRELIMINAR DE PESQUISA

Etapas preliminares de uma pesquisa remetem, de acordo com a resolução Nº 510, de 04 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, que a ética é uma construção humana, histórica, social e cultural; que a ética em pesquisa pressupõe o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; que o agir ético do pesquisador exige ação consciente e livre do participante; que uma pesquisa demanda respeito e garantia do pleno exercício dos direitos dos participantes, devendo ser concebida, avaliada e realizada de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes; que a relação pesquisador-participante se constrói ao longo do processo da pesquisa. Por tudo isso, a preliminar de pesquisa se faz necessária para que possíveis intercorrências sejam minimizadas.

Interessante, antes de apresentar os dados da preliminar de pesquisa, que foi aqui desenvolvida, advogar em favor dessa etapa. Uma pesquisa que envolve alunos do Ensino Médio apresenta muitas variáveis que podem dificultar o trabalho e, até mesmo, o sucesso da pesquisa. Quando se trabalha com alunos dessa etapa escolar que apresentam TDAH isso se intensifica. Tal fato acontece porque características desse transtorno podem ser confundidas com comportamentos que são típicos da faixa etária em que se encontram. Dessa forma, esta etapa preliminar tem extrema importância para que, antes mesmo de iniciar o processo de campo, seja possível evidenciar as necessidades e angústias dos profissionais envolvidos, assim com as necessidades dos alunos, apontadas pelos professores. Sendo assim, esse processo de investigação prévio é válido e necessário.

A preliminar de pesquisa aqui apresentada foi realizada junto a duas professoras de Redação, escolhidas pelo critério da conveniência, já que trabalham na escola em que foi feito o processo de campo – o Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio (CEPVA). A professora 1 trabalha com alunos da 1ª série do Ensino Médio, enquanto a professora 2 trabalha com alunos da 3ª série. Ambas fazem parte da equipe de Língua Portuguesa do Colégio há mais de sete anos e por todo esse tempo percebem as dificuldades de trabalhar o texto dissertativo-argumentativo com os alunos de um modo geral e especialmente com aqueles que apresentam TDAH.

Essa preliminar de pesquisa foi feita de forma on-line, usando o formulário da plataforma *Google* (*Google Forms*). Foram feitas nove perguntas elaboradas de maneiras variadas: algumas objetivas, limitando as possibilidades de resposta, e outras discursivas, dando a oportunidade de as professoras se expressarem usando as próprias palavras.

O formulário foi enviado por e-mail dia 14 de novembro de 2023 e foi respondido nos dias 15 e 16 de novembro do mesmo ano. A análise das respostas foi feita por comparação, uma a uma, evidenciando semelhanças e diferenças.

Não houve modelagem prévia do que seria questionado. Houve, sim, explanação rápida, por meio de aplicativo on-line de mensagens instantâneas, para explicar os objetivos do formulário. As conversas foram pautadas pela informalidade, já que há um laço de amizade e cooperação, por pertencerem todas a uma mesma equipe de trabalho.

3.1 Registro dos dados coletados

As perguntas 1, 2, 3 e 4 são voltadas para os dados pessoais e profissionais de forma mais generalizada.

Pergunta 1 – "Nome";

Pergunta 2 – "Qual sua formação acadêmica?";

Pergunta 3 – "Você trabalha no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio?";

Pergunta 4 – "Leciona em que série?".

Essas perguntas são necessárias para validar o trabalho realizado na escola e contextualizar as perguntas seguintes, que são mais específicas para a pesquisa.

A pergunta 5 – "Qual a sua maior dificuldade ao trabalhar textos dissertativo-argumentativos?" – apresentou as seguintes respostas:

A professora 1 respondeu que "A maior dificuldade é fazer com que os alunos usem argumentos relevantes nos textos."; já a professora 2 acredita que a maior dificuldade é "Gerar reflexão no aluno e aumentar seu repertório cultural."

A pergunta de número 6 – "Você acredita que é mais difícil trabalhar textos dissertativo-argumentativos com alunos que têm TDAH? – era objetiva com a possibilidade de responder "sim" ou "não". A professora 1 respondeu que sim, entretanto, a professora 2 respondeu que não.

Essa divergência nas respostas será melhor explanada no item de "Discussões e achados" deste capítulo. Entretanto, é possível afirmar desde já que a professora 2 trabalha com alunos mais velhos, da 3ª série, portanto seus alunos já trabalharam o texto dissertativo-argumentativo por mais tempo, com outros professores e com diversas técnicas. Dessa forma, não apresentam tantas dificuldades como os alunos da professora 1, que estão na 1ª série, ou seja, estão ingressando no Ensino Médio.

A sétima pergunta – “Justifique sua resposta anterior em poucas palavras.” Apresenta com as palavras das professoras o motivo de respostas diferentes. A professora 1, que respondeu que é mais difícil trabalhar textos dissertativo-argumentativos com alunos que têm TDAH, considera que “essa dificuldade se deve à falta de foco, fazendo com que, frequentemente, haja fuga do tema proposto, erros ortográficos, gramaticais, entre outros”. Já a professora 2, que respondeu que não é mais difícil, afirma que “já teve alunos maravilhosos, apesar do TDAH.”.

A pergunta 8 – “Você acredita que as tecnologias digitais podem contribuir com o ensino-aprendizado de textos dissertativo-argumentativos?” – também objetiva com respostas “sim” ou “não”, teve resposta unânime: as duas entrevistadas responderam que sim.

A última questão, pergunta 9 – “Qual dessas afirmações melhor justifica sua resposta da questão anterior?” – apresentava quatro opções de resposta:

a) As tecnologias digitais não podem ajudar na produção de textos pois fazem parte de outro universo na Educação.;

b) As tecnologias digitais podem ajudar na produção de textos pois podem auxiliar em aspectos como concentração e aquisição de argumentos.;

c) As tecnologias digitais não podem ajudar na produção de textos pois podem promover distração.;

d) As tecnologias digitais podem ajudar na produção de textos pois são capazes de atrair os alunos e promover um ambiente propício ao aprendizado.

Nessa última pergunta, as duas entrevistadas marcaram a opção b, afirmando que as tecnologias digitais são eficientes para o foco e aquisição de argumentos.

3.2 Discussões e achados

A preliminar de pesquisa permitiu o confronto com a realidade do campo e foi basilar para a modelagem de adequações ao projeto. Foi possível, por exemplo, a partir da pergunta de número 6, perceber que na 1ª série do EM é mais difícil trabalhar textos dissertativo-argumentativos com alunos que apresentam TDAH do que na 3ª série. Provavelmente isso se deve ao fato de que no final do Ensino Médio, o estudante já teve experiência com esse tipo de texto. Ele já foi apresentado a diversos temas e teve contato com algumas técnicas de escrita. Sendo assim, não apresenta tanta dificuldade em criar seus argumentos e elaborar seu texto. Sua maior dificuldade passa a ser a concentração e o foco, que ficam comprometidos com o TDAH.

Também foi importante perceber, pela resposta da professora 2 em sua justificativa, na pergunta de número 7, que alunos com TDAH podem escrever tão bem quanto aqueles que não apresentam o transtorno. Ou seja, com a estratégia adequada, incluindo o uso de tecnologias digitais, é possível que um aluno com o transtorno seja capaz de escrever de forma eficiente.

No Gráfico 1, a seguir, é possível visualizar a diferença na resposta das entrevistadas à pergunta de número 6.

Nos quadros 1 e 2, verifica-se a justificativa integral de cada entrevistada para tal resposta.

Gráfico 1 – Gráfico comprovatório da resposta na preliminar de pesquisa



Fonte: Relatório do *Google Forms*.

Quadro 1 – Justificativas das entrevistadas

Justificativa da Professora 1	**Justificativa da Professora 2**
"Essa dificuldade se deve à falta de foco. Isso faz com que, frequentemente, haja fuga do tema proposto, erros ortográficos, gramaticais, entre outros".	"Já tive alunos maravilhosos, apesar do TDAH".

Fonte: Autoral (2025).

Quadro 2 – Reflexões a respeito dos achados promovidos pelas preliminares de pesquisa realizadas

Reflexão sobre a resposta da Professora 1 à Questão 6	**Reflexão sobre a resposta da Professora 2 à Questão 6**
Percebe-se a dificuldade em trabalhar, na 1ª série, o texto dissertativo-argumentativo. Acredita-se que, devido à recente transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, além da mudança na tipologia textual, do texto narrativo para o dissertativo-argumentativo, e pela cobrança de temas mais densos, essa dificuldade seja acentuada.	Percebe-se que, ao ter contato prévio com o texto dissertativo-argumentativo nas séries iniciais do Ensino Médio, torna-se mais fácil, para o aluno da 3ª série, escrever esse tipo de texto, independentemente de ter TDAH ou não.

Fonte: Autoral (2025).

Sobre o uso das tecnologias digitais para o processo de ensino-aprendizagem de alunos com TDAH, houve um consenso entre as entrevistadas principalmente no que diz respeito ao foco, à concentração e na aquisição de argumentos. Esse fato é importante para evidenciar a importância dessas ferramentas, criando um ambiente propício para que o aluno se sinta integrado e incluído, tendo condições de escrever seu texto com excelência.

As tecnologias digitais podem oferecer suporte não apenas para a base do texto (ambiente, segurança), mas também para o conteúdo daquilo que será elaborado (tema, coesão, coerência, argumentos sólidos).

A partir da leitura e análise das preliminares de pesquisa aqui realizadas, evidenciaram-se os pontos acima relatados, que serão estruturantes para modelagem da ferramenta de coleta de dados a ser utilizada no momento do campo.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo está segmentado em cinco partes, a saber: fundamentos da pesquisa bibliográfica; Alicerce da preliminar de pesquisa; Alicerce da pesquisa de campo; Técnica de análises de dados e Contornos inerentes ao produto da dissertação. Num primeiro momento apresentam-se as experiências pedagógicas inclusivas trabalhadas e a preliminar de pesquisa que serviu como alicerce. Após, reflete-se sobre essas experiências feitas e trata-se da análise dos dados. Por fim, descreve-se o produto técnico desta pesquisa.

A experiência pedagógica inclusiva a ser compartilhada através deste Relato de Experiência (RE), está pautado nos preceitos éticos e metodológicos normativos alicerçados na Carta Circular nº 166/18 e nas Resoluções nº 466/12 e nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde, que o define como uma modalidade de pesquisa de caráter descritivo, sem grupo de controle, de caráter normativo e reflexivo, que surge da prática cotidiana ou da atividade profissional. Esse método de pesquisa científica tem a finalidade de destacar um fato relevante, que visa a ampliação do conhecimento ou sugere hipóteses que produzam novos estudos (Brasil, 2016).

Considerando o caminho metodológico desta pesquisa, ela pode ser considerada uma abordagem qualitativa, pois responde a questões particulares, que se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Segundo Santos (2023), ela trabalha "com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis" (Minayo; Deslandes; Gomes *apud* Santos, 2023).

Dessa forma, a pesquisa qualitativa deste estudo relaciona-se com aspectos da prática escolar cotidiana, que reconhece os seus participantes como seres capazes de construir conhecimentos e participar de atividades que tenham como objetivo a diminuição de obstáculos que se apresentam no contexto das pessoas envolvidas.

4.1 Fundamentos da pesquisa bibliográfica

Para o desenvolvimento desta dissertação, realizou-se pesquisa bibliográfica sobre o tema principal (texto dissertativo-argumentativo, TDAH, tecnologias digitais) e os temas secundários (papel do professor e da escola), ou seja, houve consulta a dados documentais, mas também consulta a livros, artigos acadêmicos e sites contendo legislação e informações

pertinentes ao assunto. Cada uma das fontes e informações utilizadas neste trabalho estão devidamente inseridas nas referências.

Segundo Lakatos e Marconi (2002), a pesquisa bibliográfica reúne trabalhos já realizados e públicos, que tenham pertinência e tragam dados atualizados ao tema de estudo. A pesquisa pode utilizar dados históricos, arquivos oficiais e particulares, diários, memórias etc., ou pode fazer uso de publicações como teses, livros, artigos etc. Ainda de acordo com as autoras, podemos afirmar que esse tipo de pesquisa funciona como apoio em todas as etapas do protocolo de pesquisa.

A escolha do tema – etapa 1 – é um momento importante para o início da pesquisa bibliográfica. Muitos fatores podem ser levados em consideração, como por exemplo inclinações pessoais ou profissionais. Nesta pesquisa, o tema surgiu das demandas encontradas pela professora-pesquisadora e de outros profissionais da área no dia a dia da sala de aula.

Na etapa 2, a identificação, há um reconhecimento do assunto como pertinente. É quando ocorre a procura de obras relacionadas, a verificação das referências e dos assuntos dos sumários e resumos. Nessa etapa, é feita a consulta on-line de artigos científicos publicados em revistas, periódicos e anais dos últimos cinco anos, que tivessem como temática ou palavras-chaves: texto dissertativo-argumentativo, TDAH, tecnologias digitais. Também são feitas consultas livros de autores clássicos ligados à educação, à inclusão e à tipologia textual.

Na etapa 3, localização e compilação, é feita uma reunião sistemática de todo material que foi selecionado. Para isso, foi criada, por sugestão de um professor do curso de mestrado, uma ficha catalográfica digital, arquivada no computador. Essa ficha indicava em qual site ou endereço eletrônico o artigo foi publicado, a qual revista ou periódico pertencia, o tema, o ano de publicação, o nome do autor e a referência. Só entravam nessa ficha os textos lidos e que poderiam ser úteis.

A etapa 4 é composta por análise e interpretação. Ela ocorre após o material já estar selecionado e organizado Essa análise avalia a validade e a credibilidade do material escolhido; assim como seu conteúdo.

A etapa 5, redação, leva em consideração a estrutura de um trabalho científico: introdução, desenvolvimento e conclusão e vai depender do tipo de trabalho científico a ser desenvolvido. Ela também é fundamental apara se planejar problema, hipótese e determinação de variáveis.

Todas as etapas contribuem com o percurso metodológico, desde a escolha do tema até a redação final, com a dissertação em questão.

Na Figura 1 encontra-se um infográfico com a apresentação didática das etapas do protocolo de pesquisa.

Figura 1 – Infográfico com as etapas do protocolo de pesquisa



Fonte: Autoral (2025).

4.2 Alicerce da preliminar de pesquisa

A preliminar de pesquisa é uma estratégia de investigação anterior ao campo. Ela ajuda a delinear o projeto e contribui na abordagem feita no campo. É importante para o pesquisador, pois permite uma melhor compreensão sobre as possibilidades e sobre a pertinência da sua pesquisa.

Se configura por respostas a formulários ou até por conversas informais com pessoas que podem apresentar elementos para a construção, para a organização e para a pesquisa em si. Seus participantes não devem ser identificados, de acordo com a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 (Brasil, 2016).

A preliminar de pesquisa é um momento fundamental para o entrelaçamento dos elementos estruturantes e até para repensar novos contornos. Com esse objetivo uma preliminar de pesquisa foi realizada com duas professoras que atuam no Ensino médio, na escola onde foi feita a pesquisa de campo e que trabalham com redação. As professoras responderam a perguntas, registradas de forma on-line, pelo *Google Forms*. Elas puderam responder de forma objetiva e discursiva sobre suas impressões, opiniões e experiências vivenciadas com alunos com laude de TDAH.

As respostas aos formulários foram importantes para confirmar a relevância do problema levantado na pesquisa, como também serviram de embasamento para o desenho metodológico e para definir o Relato de Experiência como metodologia estruturante, apresentando os progressos dos alunos com o uso de tecnologias digitais como ferramenta auxiliar na produção de textos dissertativo-argumentativos.

4.3 Alicerce da pesquisa de campo

A metodologia de pesquisa apresenta no processo de produção de conhecimento, um carácter central. Segundo Monteiro (2013) ela se baseia em um conjunto de técnicas e perspectivas teóricas que permitem a construção de uma realidade. Portanto, ao aplicar o método, a metodologia se configura, guiando o pensamento, as estratégias e as técnicas escolhidas.

Realizou-se a pesquisa de campo, com objetivo de conseguir informações e dados, buscar respostas e descobrir fenômenos, fazendo a observação daquilo que se considera importante para solucionar problema apontado.

O método Relato de Experiência (RE), foi escolhido como estruturante para esta dissertação, haja vista que, como afirmam Lakatos e Marconi (2002), esse tipo de método atende a uma experiência próxima, que foi vivenciada, e a uma experiência distante, ao ser analisada. Por tudo isso, o RE não é somente uma análise descritiva, embora o detalhamento da situação seja importante; também se enquadra em estudo qualitativo, que valoriza a explicação, a interpretação e a compreensão de fenômenos delimitados num determinado momento.

O Relato de Experiência foi baseado nos desdobramentos das atividades de produção textual, da 3ª série do Ensino Médio, de uma turma de uma escola pública, do turno na noite. Foram realizadas 3 atividades inclusivas com uso de tecnologias digitais. Fizeram parte do universo dessa experiência cerca de 20 alunos matriculados, sendo dois deles com laudo de TDAH. Essa turma foi selecionada de forma intencional, pelo fato de ser acompanhada pela professora-pesquisadora desde a 1ª série do EM e por apresentar esses dois alunos laudados com o transtorno-alvo desta pesquisa.

As atividades pedagógicas inclusivas foram realizadas pela professora-pesquisadora no último bimestre do ano de 2024, e ocorreram durante as aulas de Língua Portuguesa e de Reforço Escolar, disciplinas que fazem parte do currículo escolar da 3ª série. Cada tempo de aula tem duração de 45 minutos e as atividades foram feitas utilizando dois tempos por dia. Depois das atividades, foi realizada uma roda de conversa com o objetivo de ouvir a opinião dos alunos sobre a proposta experienciada.

Os materiais que já fazem parte da rotina de trabalho da professora-pesquisadora serviram de instrumento para a coleta de dados. São eles: planejamento de aula incluído as atividades pedagógicas inclusivas; folha padrão para a escrita da produção textual; critério de correção padronizado.

Essas ferramentas de coleta de dados foram utilizadas e fundamentadas a partir da observação prática das aulas. Sem a folha padrão, os alunos não veem a atividade como formal; sem critério de correção, os alunos acreditam que as notas são dadas aleatoriamente. Uma das etapas mais determinantes para um pesquisador, segundo Câmara (2013), é definir de forma precisa as técnicas de coleta e análise dos dados.

4.4 Técnicas de análise de dados

Para a etapa de análise de dados do campo, foi utilizada a técnica conhecida como Análise de Conteúdo de Bardin (2016): conjunto de técnicas de análise das comunicações que tem por objetivo compreender os indicadores a partir das condições em que as mensagens foram

produzidas. Para isso prevê três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Essas três fases são fundamentais para estabelecer uma correlação que fundamenta toda a análise dos dados levantados no percurso metodológico através da leitura flutuante.

Segundo Câmara (2013), a pré-análise se refere à organização de todo o esquema de trabalho. Trata-se de um primeiro contato com o que será selecionado para análise e formulação de hipóteses, objetivos etc. Na etapa da exploração do material são realizados os procedimentos de codificação, classificação e categorização para organizar os dados. Na última fase, a do tratamento dos resultados, são feitas interpretações e discussões sobre as categorias construídas.

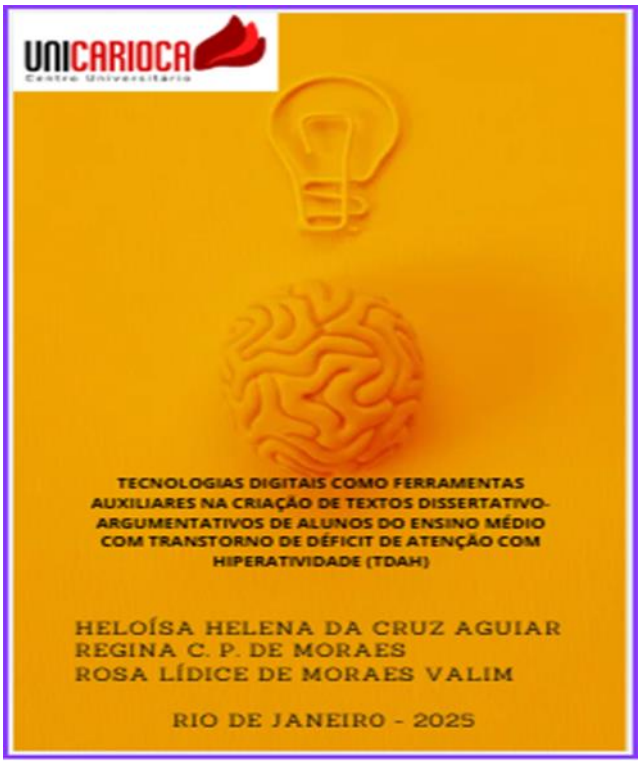
A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estácio de Sá (UNESA), cujo parecer de aprovação é de nº 7.240.240, datado de 22 de novembro de 2024. Foram tomadas todas as medidas preventivas de respeito e preservação da identidade, de não constrangimento, de nenhum custo e/ou quaisquer tipos de prejuízo aos participantes, conforme prerrogativas dos documentos normativos éticos e metodológicos consolidados, prezando sempre pelas orientações da Carta Circular nº 166/18 e pelas resoluções nº 466/12 e nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012, 2016, 2018b).

4.5 Contornos inerentes ao produto da dissertação

Importante pontuar que esta pesquisa faz parte de um mestrado é profissional e, para tanto, demanda que um produto seja desenvolvido. Esta dissertação propõe um *e-book* a partir de uma Sequência Didática Inclusiva e dos achados que emergiram do processo. Contornos específicos foram definidos graças à contraposição de informações do campo e de informações bibliográficas. Este produto foi testado a partir de preliminar de pesquisa, feita de forma oral, com as professoras que participaram da preliminar de pesquisa antes do campo.

A Figura 2 mostra a capa do *e-book* confeccionado com o auxílio das professoras orientadoras desta pesquisa.

Figura 2 – Capa do *e-book*, produto da dissertação



Fonte: Autoral (2025).

Pode-se afirmar que, para além das obrigações curriculares, este produto técnico propõe auxiliar os professores de Língua Portuguesa e Redação, em suas aulas sobre o texto dissertativo-argumentativo, utilizando estratégias que fazem uso de tecnologias digitais, especialmente com alunos que apresentam o transtorno TDAH.

Diante disso, a proposta é motivar professores a usarem estratégias diversificadas para estimular os alunos a criarem textos adequados ao tema e ao tipo de texto solicitados em seu cotidiano escolar.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Este relato está baseado na análise descritiva dos desdobramentos de uma sequência didática aplicada para um grupo de alunos do Ensino Médio, do turno da noite, da Escola Estadual Professora Vilma Atanázio, pertencente à Regional Metropolitana IV, da Rede Estadual do Rio de Janeiro. A experiência foi consolidada durante o 4º bimestre do período letivo de 2024. A proposta foi aplicada em aulas regulares de Língua Portuguesa/Redação, para todos os alunos da turma. Os estudantes, entretanto, não foram avisados sobre o estudo em questão.

Nessa turma, a 3008, há dois alunos com laudo de TDAH e eles terão suas experiências relatadas mais detalhadamente, visto que a pesquisa tem foco em alunos com tal transtorno, com a intenção de promover a integração e a inclusão.

A escola apresenta boa infraestrutura em relação ao espaço físico, com salas climatizadas, sala de leitura, biblioteca, laboratório de informática, pátio, quadra poliesportiva coberta, refeitório, cozinha, despensa, entre outros. A internet e o uso do *Wi-fi*, entretanto, são deficientes. Como o chamado "prédio dos alunos", onde ficam as salas de aula, está localizado nos fundos da escola, distante da sala da direção, da sala dos professores e da secretaria, a Internet, muitas vezes, não alcança às salas. Sendo assim, em algumas situações, torna-se necessário que o professor use a própria Internet e seu roteador para disponibilizar o recurso aos alunos.

Convém ressaltar que a direção da escola investe em melhorias, sobretudo nos aspectos pedagógicos, em busca de um ensino de qualidade. Todavia, recursos como as tecnologias digitais requerem verbas que nem sempre estão disponíveis. Nesse contexto, a escola em questão sempre apresentou um olhar sensível e atento à questão da inclusão, preparando seus alunos para valorizar a diversidade. Para Omote (1994 *apud* Santos, 2023, p. 70), "o significado social da deficiência não pode ser atribuído a características inerentes à pessoa com deficiência, mas ao modo como estas são valorizadas em uma determinada cultura".

A pesquisadora Gisele Santos (2023) destaca alguns fundamentos para uma educação inclusiva: Projeto Político Pedagógico (PPP), com ações e projetos que assistam às pessoas com deficiência; acessibilidade estrutural; formação de professores; superação das barreiras atitudinais, que têm o papel de conscientizar a comunidade escolar, a fim de diminuir as práticas preconceituosas e discriminatórias.

Esses fundamentos citados pela autora supracitada, são estimulados e praticados no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio. Dessa forma, a direção apoiou esta pesquisa, que

está sendo compartilhada neste relato, e ela pôde ser executada. Foram realizadas Práticas Pedagógicas Inclusivas, mediadas por tecnologias digitais, usando como base diferentes temas de Redação, especialmente do ENEM de anos anteriores.

Participaram da atividade, cerca de vinte alunos matriculados na turma 3008 (3ª série do Ensino Médio, turno da noite). Dois desses alunos apresentam laudo de TDAH. O número de alunos que participou da atividade não é preciso, pois durante o processo alguns alunos faltaram, ou seja, nem todos participaram de todo o percurso das atividades.

As faltas são comuns e são devidas a fatores externos como: dependência do cartão Rio Card para se locomover até a escola, mau tempo, problemas de violência nas comunidades onde moram, questões de trabalho – muitos trabalham durante o dia e estudam à noite –, entre outros.

Este grupo de alunos foi selecionado de forma intencional: pelo fato de apresentar dois estudantes com laudo de TDAH e por ser uma turma que é acompanhada pela professora-pesquisadora há três anos, ou seja, desde a 1ª série do EM. Os alunos não tiveram o conhecimento de que participavam de uma pesquisa para que isso não influenciasse nos resultados.

As atividades desenvolvidas foram conduzidas pela professora-pesquisadora durante o ano letivo. Em cada aula, ou tempo de aula, foram realizados leituras individuais ou coletivas, debates, jogos, elaboração de argumentos, elaboração de textos de tipos variados até que o texto dissertativo-argumentativo fosse pauta e que a atividade com as tecnologias digitais pudesse ser colocada em prática. A organização dessas atividades levou em conta o cronograma da escola e o planejamento bimestral do programa de estudos da 3ª série. A atividade estruturada para essa pesquisa foi planejada a partir de estratégias norteadoras, como pode ser observado na Figura 3:

Figura 3 – Elementos que estruturaram as Atividades Pedagógicas



Fonte: Autoral (2025).

As atividades seguiram os seguintes passos que foram desenvolvidos de forma sequenciada e entrelaçada: passo 1 - planejamento; passo 2 - execução; passo 3 - revisão; passo 4 - reescrita. Essa proposta visa à sistematização do ensino-aprendizagem da produção textual e utiliza uma variação de sequência didática proposta por Passarelli (2012), a partir da forma de escrever de escritores profissionais. Dessa forma, a escrita da redação não se torna algo que depende apenas da inspiração ou da vocação, mas sim de um processo através do qual todos são capazes.

Além disso, ao tratar a escrita como dom ou inspiração, aceita-se um processo que não demanda nenhuma atividade prévia, ou seja, o professor sugere um tema e o aluno escreve sobre ele. Essa concepção, entretanto, é considerada falha, pois o aluno não percebe a escrita como um processo, e acredita que escrever consiste em apenas exteriorizar seus pensamentos, sem que haja uma relação dialógica com os leitores, com os avaliadores e com o mundo ao seu redor. Não há pensamento crítico sobre o ato de escrever, não há reflexão sobre as formas ou sobre o processo em si.

Ainda de acordo com Passarelli (2012, p. 100), em seu livro "Ensino e correção na produção de textos escolares" escrever é "uma espécie de noção intuitiva que perpassa todo o processo de escritura, como se fosse um elemento de vigilância que opera durante todo o processamento do texto". Assim, o processo de escrita deve ser composto por quatro etapas e um componente básico para o escritor: "planejamento, tradução de ideias em palavras, revisão, editoração, e o componente chamado 'guardião do texto'".

Sendo assim, as atividades foram utilizadas como estratégias pedagógicas a fim de atender às necessidades dos alunos que costumam apresentar dificuldades em produzir textos dissertativo-argumentativos, especialmente daqueles que apresentam TDAH na turma em questão, tendo como objetivo a produção de um texto coerente e de acordo com o tipo solicitado. Percebe-se, com essa estratégia, que houve um rompimento de barreiras atitudinais em sala de aula, pois o mito de que escrever depende de fatores como inspiração, criatividade ou dom pode ser superado.

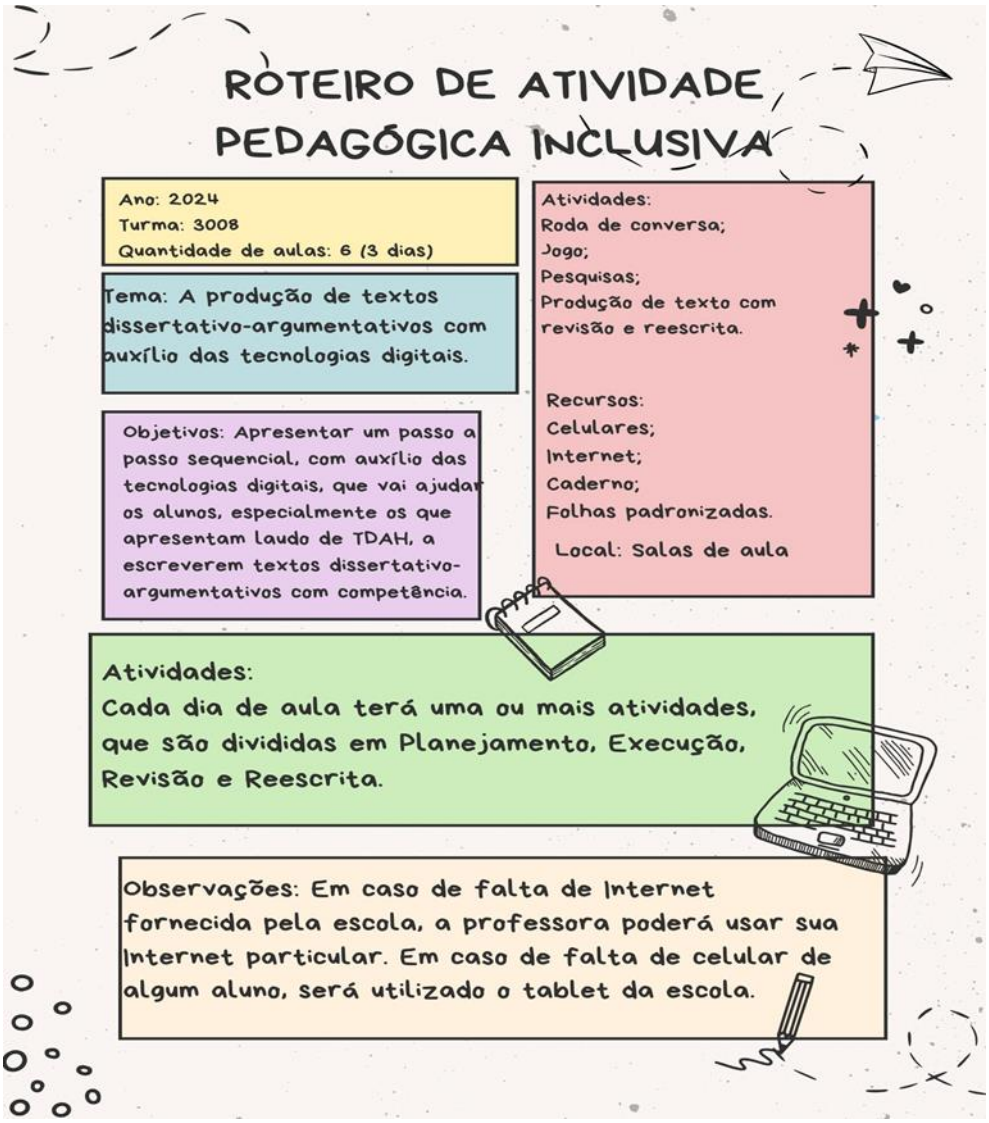
Ao produzir um texto como resultado de alguma outra atividade, temos a *escrita como consequência*. Desta forma, o ato de escrever pode ser compreendido como um trabalho, ou seja, um processo. Nessa concepção, há uma ação contínua em que se ensina e se aprende enquanto se produzem situações reais de interação humana.

O fato de a professora-pesquisadora já conhecer as necessidades dos alunos, por trabalhar com a maioria deles desde a 1ª série do EM, foi de fundamental importância para a

escolha dos temas das redações, buscando refletir sobre assuntos que eram interessantes para o grupo, mas também que foram temas de concursos de âmbito nacional.

Para melhor compreensão de como as etapas ocorreram, a figura a seguir representa o modelo de Roteiro da Atividade Pedagógica Inclusiva utilizado, que foi apresentado para a direção e para coordenação pedagógica da escola.

Figura 4 – Roteiro de Atividade Pedagógica Inclusiva



Fonte: Autoral (2025).

A Figura 4 demonstra o roteiro que foi apresentado à escola quando o trabalho foi proposto pela professora-pesquisadora. Durante o processo das atividades, algumas alterações de tempo de duração e algumas datas foram modificadas por motivos alheios à vontade da professora (chuva, pontos facultativos etc.). O roteiro foi utilizado também com a função de organizar o trabalho docente, tendo o papel de um planejamento pedagógico para as aulas.

Como afirma Vasconcellos (*apud* Santos, 2023, p. 76) sobre o planejamento: “Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo”.

Ao fazer o planejamento, o professor organiza, dentro de um tempo e de um espaço, estratégias que visem ao desenvolvimento do aluno, fazendo uma mediação pedagógica consciente, com objetivo transformador. No caso de alunos com TDAH, essas estratégias valorizam o seu potencial a fim de suprir suas necessidades educacionais, diminuindo as barreiras impostas pelas dificuldades causadas pelo transtorno.

Além disso, um bom planejamento evita que haja improvisos, assegura a coerência e orienta a prática. Dessa forma, portanto, há maiores chances de os objetivos serem alcançados.

O professor, entretanto, não pode ignorar que deve haver uma correspondência entre os objetivos, conteúdos e práticas a serem utilizadas. Deve levar em conta também a flexibilidade, pois, como aconteceu na atividade proposta, um plano pode sofrer alterações em diversas etapas, desde a elaboração até a sua execução.

O roteiro utilizado para realizar a atividade foi pautado no ensino com uma visão inclusiva de aprendizagem para todos, por isso deveria se atentar às necessidades e especificidades para construção de conhecimento dos alunos. De acordo com Braga e Prado (2022):

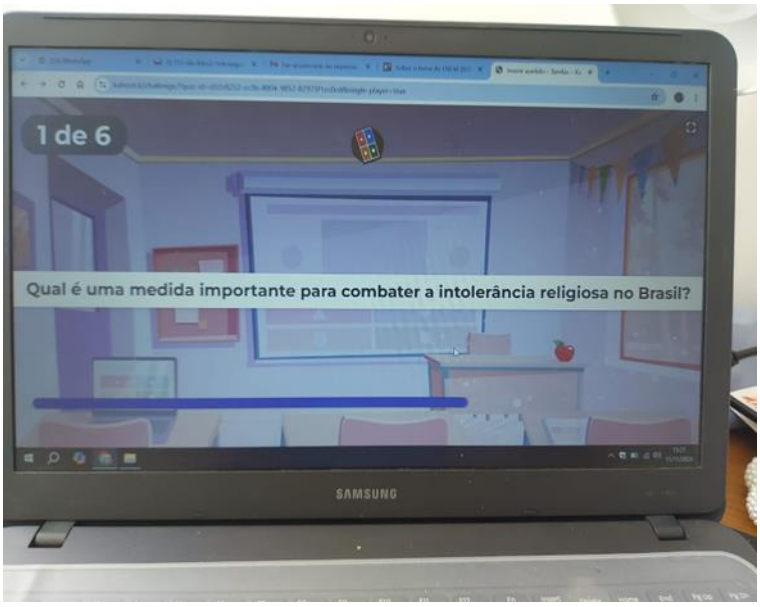
> Os instrumentos devem servir para avaliar o processo e observar o que pode ser feito para além dos conhecimentos que já são do domínio do aluno, assim como para encontrar melhores caminhos e propostas de ensino. As avaliações também devem servir para perceber se o professor encontrou as estratégias adequadas ou se precisa pensar em outras, porque o ato de ensinar é um constante movimento de busca (Braga; Prado, 2022, p. 109).

Para o desenvolvimento da atividade, foram utilizadas ferramentas digitais. Dentre elas: celulares, Internet, a plataforma de jogos *Kahoot!*, sites de Inteligência Artificial como *ChatGPT* e *apps* de concentração. Como mencionado anteriormente, muitas vezes não há conexão com a Internet nas salas de aula, por isso foi necessário, em algumas aulas, que a professora-pesquisadora roteasse sua própria conexão com os alunos. Cada aluno acessou a plataforma com seu próprio aparelho celular para participar da atividade.

Após a leitura dos textos motivadores do tema do ENEM 2016 “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, fez-se uso do recurso de um jogo digital (*Kahoot!*) para proporcionar um compartilhamento de informações que seriam desenvolvidas nos textos elaborados pelos alunos. Essa atividade tem o objetivo de desenvolver a criticidade, a

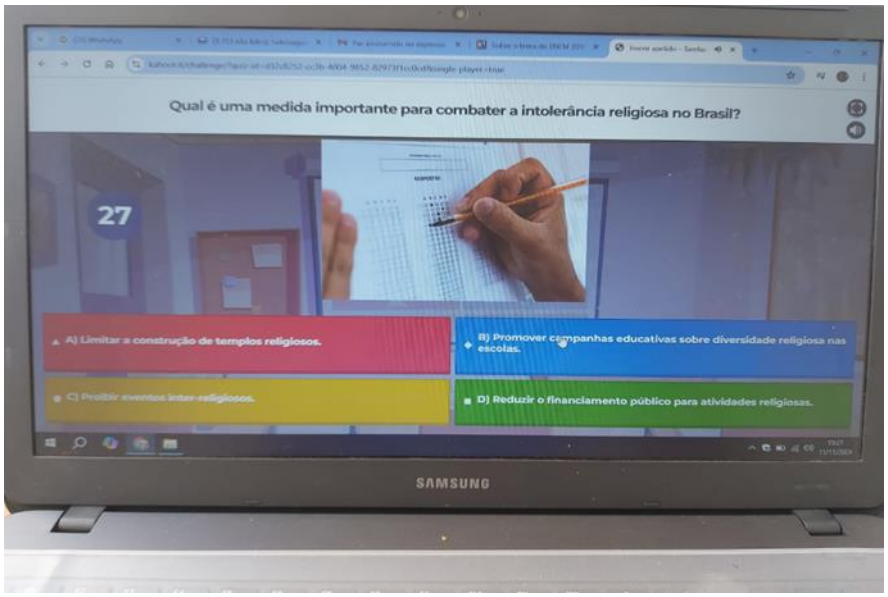
criatividade, e de manter a coerência nos textos. Além disso, propicia maior envolvimento dos alunos no contexto de ensino-aprendizagem. As figuras 5 e 6 apresentam telas de perguntas e respostas do jogo e a Figura 7 mostra uma foto de alunos participando da atividade.

Figura 5 – Foto da 1ª pergunta do jogo *Kahoot!*



Fonte: Autoral (2025).

Figura 6 – Foto das opções de resposta do *Kahoot!*



Fonte: Autoral (2025).

Figura 7 – Foto dos alunos participando do jogo *Kahoot!*



Fonte: Autoral (2025).

O uso de ferramentas digitais propiciou um ambiente facilitador na construção dos textos dissertativo-argumentativos, além da inclusão dos alunos com TDAH na experiência vivida na sala de aula. De forma lúdica, consciente, crítica e responsável, eles puderam participar do processo de escrita de maneira autônoma e eficiente. A partir de Giroto, Poker e Omote (*apud* Santos, 2023, p. 79), podemos afirmar que "as novas gerações estão crescendo em uma sociedade da informação, e os sistemas educacionais precisam se adaptar a essa nova realidade, não podem ficar alheios a tal fato." Dessa forma, as tecnologias digitais devem ser utilizadas a favor da educação de todos, mas principalmente daqueles alunos que apresentam peculiaridades que lhes impedem ou dificultam a aprendizagem e/ou a participação na escola por meios convencionais.

Como já mencionado, a turma 3008, que participou da atividade desta pesquisa, é composta por cerca de vinte alunos. Relatar-se-á, durante este capítulo, a experiência vivida pela turma com as estratégias traçadas pela professora-pesquisadora.

Esse relato evidenciará, em particular, o caso de dois alunos dessa turma, que apresentam laudo de TDAH e que também, assim como os outros alunos, obtiveram sucesso na produção de um texto dissertativo-argumentativo com auxílio das tecnologias digitais. Esses alunos serão chamados de X e Y para manter o anonimato e preservar suas identidades, como previsto nos documentos anexados a esta pesquisa.

A técnica da roda de conversa contribuiu para o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades relacionais, como a compreensão e o respeito pela visão do colega sobre o mesmo tema. Por isso ela pode ser considerada um instrumento na geração de argumentos para o texto, já que essa construção acontece na interação humana, através de conhecimento de mundo, de informações prévias e do diálogo. Esse momento pode ser uma forma de produção de dados em que o autor do texto produz base para discussão que será proposta em sua redação. As rodas de conversa exerceram um importante papel na ampliação das discussões acerca das diversas temáticas trabalhadas, e os alunos puderam compartilhar suas ideias sobre assuntos que foram tema de redações de importantes concursos nacionais e estaduais.

Para abordar os temas, durante as aulas eram trazidas as propostas de redação de anos diversos do ENEM e do vestibular da UERJ. Nem sempre, por questões financeiras, era possível utilizar cópias impressas do material, mas a tecnologia, mais uma vez, colaborou para esse trabalho. A professora enviava por e-mail, em formato PDF, os temas e os textos motivacionais para que os alunos fizessem as leituras em casa ou em sala. Depois, acontecia a roda de conversa e, em algumas ocasiões, era produzida uma redação. Muitas vezes, esses textos produzidos eram insuficientes ou incoerentes porque não havia uma abordagem mais profunda do tema, com pesquisas, tempo e ambientes adequados.

Importante salientar que a escola contava, em 2024, com apenas dois projetores e, muitas vezes, não eram suficientes para suprir a demanda dos professores. Em 2025, entretanto, novos equipamentos foram comprados com a verba destinada pelo Governo Estadual. Dessa forma, cada sala conta agora com um projetor já fixado no teto para auxiliar e aprimorar as aulas.

A cada aula, os alunos superavam seus erros, mas certamente, a tecnologia e o uso de recursos digitais foram determinantes no sucesso da produção dos textos dissertativo-argumentativos. A escrita é um processo, e dividir esse processo em etapas que utilizam as tecnologias digitais é fundamental para que o aluno tenha segurança para executar a atividade.

Durante o ano letivo, nas aulas sobre o texto dissertativo-argumentativo, foram apresentadas possíveis estratégias de produção textual com e sem uso de ferramentas tecnológicas, a fim de despertar o interesse dos estudantes, levando-os a refletir sobre conceitos e questões relevantes.

5.1 Criação e aplicação da sequência didática

Quadro 3 – Dia 1 da sequência didática

<table>
<tr><td colspan="2">Autora da SD: Heloísa Helena da Cruz Aguiar</td></tr>
<tr><td colspan="2">Revisão realizada: Regina Moraes</td></tr>
<tr><td colspan="2">Público-alvo para capacitação: Alunos da 3ª série do Ensino Médio do Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sugestão de quantidade de pessoas: 20 alunos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Eixo Temático: Redação/Produção textual</td></tr>
<tr><td colspan="2">Conteúdo: Texto dissertativo-argumentativo</td></tr>
<tr><td colspan="2">Turma/Segmento: Turma 3008 - 3ª série do Ensino Médio</td></tr>
<tr><td colspan="2">Local utilizado: Sala de Aula</td></tr>
<tr><td>Objetivos esperados</td><td>Conhecer e compreender o tema proposto;

Desenvolver os argumentos necessários para escrever o texto dissertativo-argumentativo, de acordo com a proposta solicitada, mediados pelas tecnologias digitais.</td></tr>
<tr><td colspan="2">1ª e 2ª etapas: Tomada de Consciência

Esta Sequência didática destina-se aos alunos da turma 3008, 3ª série do Ensino Médio, do Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio, visando também, com interesse especial aos alunos dessa turma que apresentam TDAH, possibilitando-os uma participação mais ativa, significativa e inclusiva.

A Sequência didática está estruturada em etapas. A partir da 1ª etapa, a professora, ao chegar em sala de aula, anunciará o tema da aula “Texto dissertativo-argumentativo”, assim como o tema da Redação: “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, tema do ENEM 2016. Os alunos terão tempo para ler os textos motivadores da proposta de redação do ENEM 2016 e para pesquisar o assunto na Internet, com seus celulares, em fontes seguras, de forma que possam enriquecer suas bases de conhecimento.

Na 2ª etapa, etapa de execução, com intuito de ajudar na elaboração dos argumentos, será realizada uma atividade com o uso de tecnologias digitais. O jogo Kahoot!, elaborado pela professora, disponível gratuitamente na Internet, será usado para favorecer a elaboração coerente e precisa dos aspectos a serem abordados nos textos que serão, posteriormente, produzidos pelos alunos.

O link do jogo: https://create.kahoot.it/details/d32c8252-cc3b-4004-9852-82973f1cc0cd</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td><u>1ª etapa</u>: Estabelecer relações do conteúdo aos conhecimentos prévios dos alunos.

Conhecer o tema da Redação.

Ler sobre o assunto (Contextualizar).

Tempo estimado: 60 min.</td><td>Nesta etapa, a professora vai iniciar a aula retomando os conhecimentos trabalhados ao longo do ano sobre a elaboração de um texto dissertativo-argumentativo. E, em seguida, revelará o tema da Redação que será feita pelos alunos nesta atividade, nas aulas seguintes: O tema proposto é o tema do ENEM 2016: “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”. Os alunos terão tempo para ler os textos motivadores, assim como pesquisar na internet informações sobre o assunto.</td></tr>
<tr><td><u>2ª etapa</u>: Promover atividade lúdica favorável e motivadora para aquisição de argumentos, permeada pelas novas tecnologias digitais.</td><td>Nesta etapa, como continuidade da aula, será realizada uma atividade lúdica, permeada por novas tecnologias digitais, utilizando-se um jogo, elaborado pela professora, na plataforma Kahoot!.</td></tr>
</table>

Tempo estimado: 35 min.	Por meio desse recurso digital, os alunos irão relacionar as pesquisas realizadas na etapa anterior à forma de aplicá-la ao texto. Uma estratégia para indicar uma melhor maneira de usar os argumentos no texto. O jogo é composto por perguntas e respostas sobre o tema. A professora inicia, depois de todos fazerem o loggin e, cada um, com seu celular, escolhe a resposta correta. O objetivo principal não é conhecer o vencedor do jogo, mas apresentar outras possibilidades argumentativas que favoreçam a elaboração do texto.
Recursos Analógicos utilizados	Caderno, lápis, borracha, caneta.
Observação: Na eventualidade de a escola não ter à disposição Internet e rede de *Wi-fi*, a professora pode rotear a própria Internet com os alunos. Além disso, caso algum aluno esteja sem celular, a escola conta com tablets e computadores no laboratório de informática que poderão sem utilizados.	

Fonte: Autoral (2025).

Relato dia 1 – Planejamento e execução (primeira parte)

Após uma breve recapitulação sobre o texto dissertativo-argumentativo e a divulgação do tema "Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil", os alunos tiveram um tempo de aula (aproximadamente 45 minutos) para ler os três textos motivadores da proposta de redação do ENEM 2016 e pesquisar o assunto na Internet, em fontes seguras, de forma que pudessem enriquecer suas bases de conhecimento. Nesse momento da proposta, celulares e tablets são bem-vindos, pois permitem o acesso aos sites de pesquisa. A internet da escola, nesse dia, funcionou bem e todos os alunos puderam usar o *Wi-fi* sem problemas.

Importante destacar o motivo da escolha desse tema: durante o ano letivo, foram trabalhados outros temas do ENEM e do vestibular da UERJ. Para a atividade do projeto desta dissertação, foi feito um sorteio entre dois temas, de 2016 e de 2018 do ENEM. Esses temas ainda não haviam sido discutidos e trabalhados em sala, em rodas de conversa ou até em produções textuais, portanto, cada aluno precisaria construir seus argumentos individualmente.

Sabe-se que a concentração é fundamental na produção de textos dissertativo-argumentativos, pois é necessário demonstrar habilidades e competências muito características dessa tipologia textual. Sendo assim, foi permitido o uso de fones de ouvido para aqueles que se sentiram mais confortáveis dessa forma. Ao propor uma atividade de escrita, uma estratégia adequada, que promova uma maior concentração, deve ser explorada para que o objetivo do aluno, principalmente daquele com TDAH, seja alcançado com sucesso.

Ainda no primeiro dia, após as pesquisas sobre o tema, começa a etapa de execução. Para ajudar na elaboração dos argumentos, o jogo *Kahoot!*, disponível gratuitamente na Internet, foi usado para favorecer a elaboração coerente e precisa dos aspectos a serem abordados nos textos que seriam, posteriormente, produzidos pelos alunos.

Apesar de ser possível usar jogos já existentes no *app*, para essa atividade foi criado um jogo autoral, desenvolvido pela professora-pesquisadora. O link do jogo encontra-se a seguir: https://create.kahoot.it/details/d32c8252-cc3b-4004-9852-82973f1cc0cd.

A professora apresentou o jogo (nesse dia não foi usado projetor) e cada aluno utilizou seu celular para marcar as respostas corretas, dentro do tempo estabelecido no próprio jogo. A turma participou entusiasmada da atividade. Apesar de a competição não ser o objetivo principal, todos os alunos demonstraram interesse em vencer.

A professora fez questão de esclarecer que a estratégia tem o objetivo de ajudá-los no momento de desenvolver os argumentos, já que essas respostas podem ser utilizadas fazendo as adaptações para as palavras do autor do texto.

Para essa etapa foram utilizados 35 minutos, incluindo questões de logística, conexões de internet, adaptação dos alunos ao site. A atividade do jogo, em si, tem duração de 15 minutos.

Nessas etapas, que aconteceram no 1º dia, os dois alunos com laudo de TDAH participaram de forma diferente. O aluno X adotou a estratégia do fone de ouvido com músicas de seu próprio gosto musical para a etapa do planejamento. Ele leu os textos motivadores e fez suas pesquisas ouvindo tais músicas.

O aluno Y, por sugestão da professora, usou, antes de começar sua pesquisa, o *app Neuronation*. Por cerca de 10 minutos, o aluno fez atividades de concentração no *app* para se concentrar, se conectar com a atividade e se sentir apto para a tarefa que seria desenvolvida. Também usou fone de ouvido com músicas de seu próprio gosto musical para a etapa do planejamento. A sugestão do uso *app* para o aluno Y foi necessária porque ele revelou estar ansioso. Apesar de não ser uma atividade para nota, o aluno costuma se cobrar excessivamente quando faz as tarefas escolares.

Na segunda etapa, a primeira fase da execução, o aluno X mostrou-se interessado no jogo *Kahoot!* desenvolvido pela professora. Com seu celular, respondeu às perguntas e, assim como outros colegas, disse ter alcançado mais ideias para o seu texto. Essa parte da etapa promove uma integração entre a turma, mas é importante mencionar que os alunos não compartilham suas respostas.

O aluno Y, por sua vez, também se mostrou interessado no jogo *Kahoot!*. Por ser mais competitivo, sua principal intenção era vencer o jogo, o que de fato aconteceu. Com seu celular,

ele respondeu às perguntas corretamente e mais rápido que os colegas. Ele alega que as perguntas o ajudaram na elaboração, mas que já havia pensado em alguns argumentos apresentados.

Com o término dessa etapa, os alunos foram dispensados, cientes de que, na aula seguinte, continuariam com o processo.

Na Figura 8, a seguir, uma foto dos alunos participando da atividade com o jogo *Kahoot!*.

Figura 8 – Alunos participando do jogo *Kahoot!*



Fonte: Autoral (2025).

Quadro 4 – Dia 2 da sequência didática

<table>
<tr><td colspan="3">Eixo Temático: Redação/ Produção textual</td></tr>
<tr><td colspan="3">Conteúdo: Texto dissertativo-argumentativo</td></tr>
<tr><td colspan="3">Locais utilizados: Salas de Aula</td></tr>
<tr><td>Objetivo esperado</td><td colspan="2">Produzir um texto dissertativo-argumentativo coerente com o tema proposto.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Execução do texto: produção textual.
Nesta etapa, o professor relembrará que haverá uma continuidade da atividade da aula anterior. Será feita uma pequena retomada do que já foi feito para ativá-los para com relação ao tema e aos argumentos que já foram planejados individualmente e coletivamente.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Estabelecer relações dos argumentos planejados na etapa anterior e escrever o rascunho e a versão final do texto.
Mínimo de 25 linhas.
Tempo estimado: 70 minutos.</td><td>Para manter uma conexão da aula anterior com esta, nesta etapa serão trabalhados os argumentos desenvolvidos na aula anterior. Cada aluno fez suas anotações no caderno e poderá consultá-lo, assim como seus celulares.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Digitais</td><td>Celular, apps de concentração como Neuronation, fones de ouvido</td></tr>
<tr><td>Recursos Analógicos utilizados</td><td colspan="2">Caderno, folha padronizada, lápis, borracha, canetas.</td></tr>
</table>

Observações: Cada aluno, se optar pelo uso de recursos digitais, usará seus aparelhos celulares e internet particular, caso o *Wi-fi* da escola não esteja disponível.

Fonte: Autoral (2025).

Relato dia 2 – Continuação da execução

No segundo dia, se faz a continuação da etapa de execução. Nessa etapa, o texto começa a ser produzido. Os alunos devem escrever o rascunho a lápis em seu caderno e passar a limpo a versão final, à caneta, em uma folha padronizada providenciada pela professora, disponível nos anexos.

Para começar a escrever o texto, é importante que os alunos estejam concentrados. Para isso, manter um ambiente tranquilo, silencioso e que proporcione bem-estar é o ideal. A sala de aula nem sempre oferece essa possibilidade, visto que, além dos barulhos externos e alheios à nossa vontade, cada indivíduo tem uma forma de se concentrar diferente: com música, lendo em voz alta, em total silêncio etc.

É importante que cada um se sinta confortável no ambiente em que a atividade está sendo desenvolvida, no entanto, é importante lembrar que há outros alunos no mesmo ambiente.

Por esse motivo, foi possibilitado aos alunos que usassem fones de ouvido para escutar música, que usassem aplicativos de memorização e concentração e até mesmo que fossem para outras salas que estavam vazias para ficarem sozinhos.

Como já foi dito, a continuação da segunda etapa aconteceu na aula seguinte. É a etapa em que se escreve o rascunho da redação, muitas vezes subestimado pelos alunos, que acham que podem escrever seu texto definitivo de uma única vez. É preciso que todos entendam que a versão final, depois do rascunho, normalmente é enriquecida porque são constatados desvios, informações repetidas e outros problemas.

Mais uma vez, a professora precisou reforçar a importância de um ambiente confortável e silencioso para propiciar a concentração durante a etapa da atividade. Os estudantes estavam agitados e foram necessários alguns minutos para que eles se acalmassem.

Os alunos que apresentam TDAH são os mais beneficiados pelas tecnologias digitais nesta etapa de desenvolvimento do texto. Alguns aplicativos de fácil aceso on-line podem ser úteis para promover um ambiente adequado de produção, pois além de ajudarem a desenvolver o raciocínio lógico, também auxiliam a melhorar a concentração.

Como foi permitido o uso de fones de ouvido, X usou o seu. Ele precisou de orientação durante o rascunho para saber sobre a ortografia de uma determinada palavra e para esclarecer

sobre o número de parágrafos que deveria escrever. Ele usou 40 minutos para elaborar o rascunho de seu texto.

O aluno Y disse que não seria necessário usar fones. Ele apenas preferiu mudar para uma sala vazia e não precisou de orientação durante a escrita. Y usou 43 minutos para a elaboração do rascunho.

Para essa atividade, incluindo rascunho e versão final, foram usados aproximadamente 70 minutos, pouco menos de dois tempos de aula.

Na Figura 9, encontra-se o registro dos alunos, concentrados, no momento da escrita do texto.

Figura 9 – Alunos escrevendo o texto dissertativo-argumentativo



Fonte: Autoral (2025).

Quadro 5 – Dia 3 da sequência didática

Eixo Temático: Redação/Produção textual	
Conteúdo: Texto dissertativo-argumentativo	
Local utilizado: Sala de Aula	
Objetivos esperados	Rever os textos; Identificar seus erros e dos colegas de turma; Reescrever o texto, corrigindo os problemas.
Revisão e reescrita. **Nesta etapa, que conta com a participação do professor e dos alunos, cada um deve reler o próprio texto e o de um colega para identificar erros e inconsistências. Além de reler, o texto será analisado por sites de IA que identificam plágios e outras inconsistências. A professora fica à disposição para auxiliar e para verificar outras questões não identificadas pelos alunos. Ao final, cada aluno retoma seu texto, identifica os erros apontados pelos colegas e pelo professor e o reescreve.**	

<u>1ª Etapa</u>: Ler o texto de um colega, submetê-lo a um site de IA e apontar problemas existentes. **Tempo estimado: 45 minutos.**	Nesta etapa, os textos são distribuídos aleatoriamente, de modo que cada aluno fique com o texto de um colega e nunca com o seu próprio texto. Os nomes foram cobertos anteriormente pela professora. Cada texto deve ser lido e sinalizado com lápis, caso seja encontrado algum problema. Os textos também são submetidos a *apps*/sites que identificam plágios e outras inconsistências. Isso pode ser feito por digitação de partes do texto ou fotos anexadas.
<u>2ª Etapa</u>: Reler seu próprio texto, reconhecer e identificar os problemas apontados e reescrever, corrigindo o que foi sinalizado. **Tempo estimado: 25 minutos.**	Depois da primeira etapa, a professora redistribui os textos para seus autores que, sem saber quem os corrigiu, devem reler, identificar os problemas e, caso concordem com os apontamentos, vão corrigi-los. Todos os textos devem ser reescritos, independente de seguir as recomendações feitas pelos colegas corretores.
Recursos Digitais	*Apps/sites de inteligência artificial como Copyscape*, *AntiPlagiarist e ChatGPT, celulares, Wi-fi.*
Recursos Analógicos utilizados	Folha padronizada, caneta.
Observações: Na ausência de *Wi-fi*, a Internet particular da professora poderá ser roteada entre os alunos durante a primeira etapa.	

Fonte: Autoral (2025).

Relato dia 3 – Revisão e reescrita

A penúltima etapa, que acontece no terceiro dia, contou com a ajuda da IA, que pode detectar plágios e sugerir novas ideias e argumentos mais fortes e impactantes. Ela foi feita pelos colegas de turma que estavam presentes e pelo professor, em dois momentos distintos, com e sem uso das tecnologias digitais.

Em um primeiro momento, os textos foram distribuídos, aleatoriamente, com os nomes cobertos anteriormente pela professora, para que não fosse identificado o autor do texto facilmente. Alguns, que conhecem a letra dos colegas, conseguiram reconhecer os autores, mas foram orientados pela professora a não divulgar essa informação.

Sem o uso da tecnologia, apenas com a leitura do texto e seus conhecimentos, os alunos detectaram apenas erros ortográficos ou pequenos desvios de tema, que foram sinalizados. Eles não deveriam corrigir as palavras, apenas destacá-las para que, posteriormente, o autor fizesse a correção.

Já em um segundo momento, foi feito um processo de revisão com uso de tecnologias digitais. Foram utilizados Sites e *Apps* que permitem detectar outras inconsistências textuais (como o *Copyscape* ou o *AntiPlagiarist*), recomendados pelo site Gov.br. Eles podem detectar

plágios e desvios de tema e podem ser usados sem necessidade de fazer download. Basta acessar o site e digitar o texto para o qual se deseja a verificação ou copiar e colar, no caso de textos já digitados. Se o download for feito, basta anexar os documentos para fazer a análise do texto. Durante esta atividade, todavia, não foi feito o download de nenhum recurso tecnológico. Os alunos digitaram no site pequenas partes dos textos: parágrafos ou frases que achavam que poderiam ser melhoradas ou reescritas de uma forma mais correta e clara.

O *ChatGPT* foi utilizado para reformulação de argumentos e desenvolvimento de paráfrases. Esse *app* permite que sejam enviadas fotos do texto para diagnosticar plágios e ainda oferece possibilidade de reescrita. Os alunos, então, fotografaram os textos que estavam sendo analisados e anexaram ao programa. Eles foram orientados a utilizar os prompts corretos, ou seja, o comando, a maneira de fazer um pedido ou direcionamento para as ferramentas de IA.

Ainda no terceiro dia, aconteceu a última etapa, muito necessária e que não deve ser descartada ou vista como opcional, pois é nela em que há a modificação do texto, depois da revisão, substituindo termos, descartando algumas partes, deslocando trechos, entre outros movimentos.

As tecnologias digitais possibilitam o uso de instrumentos multimodais que aumentam a compreensão do leitor sobre o assunto lido e recursos multimidiáticos, que quando utilizados de forma consciente, podem ser bastante eficazes para o processo de reescrita.

Embora seja uma tarefa mais mecânica, a reescrita não é apenas uma cópia do texto. Mais uma vez a IA pode ser utilizada. O *ChatGPT* pode ajudar na reorganização de parágrafos e no desenvolvimento de novas ideias.

Durante a atividade, os textos foram redistribuídos aos seus autores, que não souberam qual foi o colega que fez a revisão de sua redação. Eles foram orientados pela professora a realizar a leitura das observações apontadas e verificar se concordavam com elas ou não. No caso de não concordarem, eles deveriam solicitar a presença da professora que daria a palavra final sobre a mudança na reescrita.

Após essa leitura, os textos foram reescritos em uma folha padronizada, o mesmo modelo da atividade da aula anterior. Os alunos, autores do texto, também puderam utilizar *apps* para fazer outras modificações, caso desejassem.

O texto do aluno X foi revisado por uma aluna que não apresenta TDAH. Ela identificou algumas falhas como ausência de título e parágrafos curtos. Essa revisão também recebeu orientação da professora, que ressaltou outros pontos a serem verificados e que já haviam sido estudados em outras ocasiões, quando o texto dissertativo-argumentativo foi apresentado.

Quando passou seu texto a limpo, o aluno X prontamente colocou o título em seu texto, mas não mudou a configuração dos parágrafos.

O texto do aluno Y foi revisado por um colega que também não apresenta laudo de TDAH. Ele identificou alguns problemas de ortografia e sinalizou a ausência de proposta de intervenção, que é uma exigência do ENEM para o parágrafo de conclusão.

Quando recebeu seu texto de volta, o aluno Y não recebeu muito bem a análise feita pelo colega. Foi necessária a intervenção da professora, que esclareceu se tratar de algo válido para a qualidade do texto. Por isso, ao passar a limpo, o aluno Y reescreveu a conclusão, tentando acrescentar a proposta de intervenção. Ele, com auxílio da professora, utilizou o *ChatGPT* para ajudá-lo nessa tarefa. Mesmo após reescrever seu texto, porém, depois da revisão, o aluno não havia elaborado um parágrafo totalmente coerente com seu texto. Esse fato foi sinalizado na correção final feita pela professora.

A professora, finalmente, levou os textos para casa para serem corrigidos de acordo com um critério autoral, mas que se baseia em um modelo usado pelos corretores do ENEM. Os alunos estavam cientes desse critério e teriam de aguardar quinze dias para verem seus resultados. A nota dessa atividade não foi contabilizada na nota do bimestre. O critério encontra-se disponível nos anexos.

Dois alunos faltaram a aula nesse último dia de atividade. Seus textos foram corrigidos apenas pela professora, mas foram utilizados os mesmos recursos usados na atividade em sala.

5.2 Achados e análise dos resultados

Após os três dias de experiência e atividades, a professora teve a possiblidade de corrigir, em casa, os textos feitos pelos alunos. Todos os textos passaram por todo o processo, exceto os textos dos dois alunos que faltaram no terceiro dia, que não foram revisados pelos colegas.

No processo de correção feito pela professora da turma, alguns critérios (que podem ser encontrados no anexo) foram utilizados. Valeu-se também do *app Copyscape*, recomendado pelo site Gov.br para detectar plágios. Não foi identificado plágio nas redações dos estudantes, tampouco nos textos dos alunos X e Y, o que mostra que, ao contrário do que muitos acreditam, ao ter disponível recursos da Internet, ou seja, quando o processo é bem orientado, e quando as ferramentas digitais são usadas de maneira correta, as tecnologias digitais colaboram com a qualidade do ensino-aprendizagem e os alunos não copiam integralmente o que encontram em suas pesquisas.

Todos os alunos participaram da atividade sem nenhum problema ou desconforto. O anonimato ao trocar as redações colaborou com a tranquilidade do processo.

Após a devolutiva do texto, duas semanas depois, cada aluno teve a oportunidade de ver sua nota, cientes de que não se tratava de uma avalição formal da escola, era uma nota que não faria parte da nota bimestral, ou seja, era um valor referente apenas ao texto, para que o processo todo fosse avaliado e não propriamente o aluno-autor.

Os estudantes apresentaram ansiedade durante a espera das redações corrigidas, principalmente os dois alunos com laudo de TDAH, embora já soubessem do tempo que levariam para receberem seus textos de volta.

No dia da entrega, conversamos sobre toda a atividade em mais uma roda de conversa. Eles alegaram ter sido um processo prazeroso, tranquilo, divertido, porém trabalhoso. Disseram apresentar facilidade para utilizar os *apps* e que puderam aproveitar suas beneficies.

Todos eles afirmaram que pretendem usar essas ferramentas em outras situações e trabalhos de outras disciplinas.

As redações foram novamente lidas, individualmente por seus autores, para que pudessem verificar as observações feitas pela professora e entendessem os valores recebidos. Em um processo natural e voluntário, alguns alunos revelaram suas notas, satisfeitos por terem atingido os objetivos almejados.

Alguns alunos revelaram que, se pudessem, fariam algumas etapas de outra maneira, como por exemplo a revisão. Eles acreditam que deveriam ter se concentrado mais nas sugestões feitas pelos colegas e pelos *apps*.

É importante lembrar, e isso foi dito aos alunos em diversas situações durante a atividade, que as etapas desse processo são flexíveis, assim como o tempo estimado para cada atividade. De acordo com suas necessidades, o escritor pode sempre voltar à mesma etapa.

6 ACHADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

Analisar os dados é muito importante para a pesquisa, pois é o momento no qual será possível perceber se a problemática foi atenuada, se os recursos utilizados foram capazes de amenizar a questão apontada e se a crença norteadora foi comprovada. De acordo com Lakatos e Marconi (2002), o conhecimento científico aborda fatos, comprova a veracidade ou falsidade das hipóteses propostas inicialmente e encadeia as ideias que compõem uma lógica. Portanto, tem caráter de verificação para compor o campo da ciência, mas tem caráter falível, pelo fato de não ser definitivo e absoluto, já que novas propostas podem ser reformuladas com o uso de outras técnicas que alterem as teorias existentes.

Sendo assim, os resultados desta pesquisa não devem ser vistos como verdades absolutas, por mais que tenham o objetivo de colaborar com o cenário da educação. Eles devem ser vistos como base para outros estudos que utilizem novos critérios, novas técnicas e outros percursos metodológicos, como os usados neste Relato de Experiência.

Os achados que compuseram a análise dos resultados deste Relato de Experiência foram categorizados de maneira que respeitassem os protocolos relacionados à eticidade nas pesquisas científicas, preconizando os preceitos formulados nas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Dessa forma, todas as ações preventivas foram tomadas para não haver exposição dos participantes, vazamento de dados e informações, evitando qualquer forma de constrangimento em qualquer etapa da pesquisa, sobretudo na elaboração e na divulgação dos resultados, como assegura a Resolução nº 510/2016, quando exige que exista:

> VII – garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;
> VIII – garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes (Brasil, 2016, p. 5).

Nesta etapa de análise de dados e apresentação de resultados, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2016), em um processo em que o pesquisador se dispõe a conhecer e reconhecer o material e cria suas primeiras impressões sobre o que encontrou para analisar.

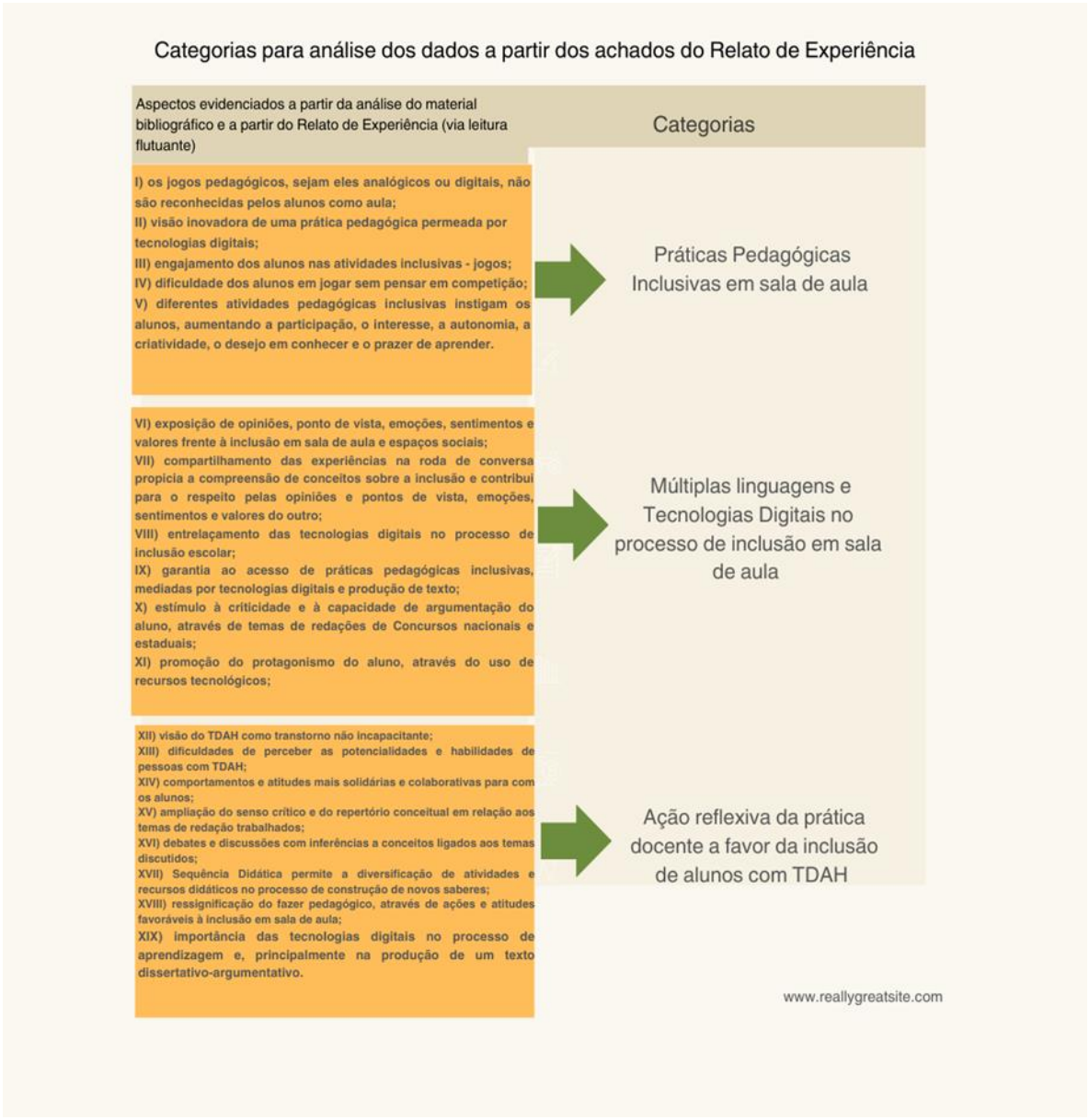
Essa ferramenta metodológica pode ser aplicada em discursos variados, exigindo que o pesquisador se esforce para compreender o sentido da comunicação e para que seja capaz de buscar significação. Essa técnica também possibilita fundamentar a experiência de forma reflexiva e crítica.

6.1 Achados a partir do Relato de Experiência

A partir de leitura flutuante (Bardin, 2016) dos roteiros das atividades programadas, da sequência didática planejada e a partir da análise das rodas de conversa e da correção das redações produzidas pelos alunos, foi possível enumerar alguns achados considerados fundamentais para este Relato de Experiência. São eles: I) os jogos pedagógicos, sejam eles analógicos ou digitais, não são reconhecidas pelos alunos como aula; II) visão inovadora de uma prática pedagógica permeada por tecnologias digitais; III) participação dos alunos nas atividade inclusivas – jogos; IV) dificuldade dos alunos em jogar sem pensar em competição; V) diferentes atividades pedagógicas inclusivas estimulam os alunos, aumentando a participação, o interesse, a autonomia, a criatividade, o desejo em conhecer e o prazer de aprender; VI) exposição de opiniões, ponto de vista, emoções, sentimentos e valores frente à inclusão em sala de aula e espaços sociais; VII) compartilhamento das experiências na roda de conversa propicia a compreensão de conceitos sobre a inclusão e contribui para o respeito pelas opiniões diferentes, pontos de vista, emoções, sentimentos e valores do outro; VIII) entrelaçamento das tecnologias digitais no processo de inclusão escolar; IX) garantia ao acesso de práticas pedagógicas inclusivas, mediadas por tecnologias digitais e favorecendo a produção de texto; X) estímulo à criticidade e à capacidade de argumentação do aluno, através de temas de redações de Concursos Nacionais e Estaduais; XI) promoção do protagonismo do aluno, através do uso de recursos tecnológicos; XII) visão do TDAH como transtorno não incapacitante; XIII) dificuldades de perceber as potencialidades e habilidades de pessoas com TDAH; XIV) comportamentos e atitudes mais solidárias e colaborativas para com os alunos; XV) ampliação do senso crítico e do repertório conceitual em relação aos temas de redação trabalhados; XVI) debates e discussões com inferências a conceitos ligados aos temas discutidos; XVII) Sequência Didática permite a diversificação de atividades e recursos didáticos no processo de construção de novos saberes; XVIII) ressignificação do fazer pedagógico, através de ações e atitudes favoráveis à inclusão em sala de aula; XIX) importância das tecnologias digitais no processo de aprendizagem e, principalmente na produção de um texto dissertativo-argumentativo.

Os aspectos evidenciados acima consubstanciaram-se em categorias de análise, conforme apresentado na Figura 10.

Figura 10 – Categorias para análise dos dados a partir dos achados do Relato de Experiência



Fonte: Autoral (2025).

A Figura 10 apresenta aspectos relacionados aos achados divididos por categorias que serão analisadas no próximo tópico. O objetivo é dialogar com o referencial teórico que sustenta esta pesquisa e traçar uma leitura discursiva, sintetizando de forma crítica as reflexões inferidas neste Relato de Experiência.

6.2 Análise dos resultados dos dados evidenciados a partir do Relato de Experiência

A partir das categorias construídas por meio dos dados evidenciados nos achados do Relato de Experiência, foi realizada a análise de resultados, através dos elementos organizados

na figura 8. Essa análise está pautada na Análise de Conteúdo de Bardin (2016), por leitura flutuante, assim como nos dados bibliográficos e nos do campo.

Da categoria Práticas Pedagógicas Inclusivas em sala de aula (categoria 1), foi possível perceber que, a princípio, os alunos não reconhecem o formato de jogos, sejam eles utilizando recursos digitais ou não, como sendo uma aula. Para eles é apenas um jogo em que um dos alunos é considerado o vencedor.

A maioria dos alunos, em diversos momentos, questionaram a respeito de quando a aula começaria, se fariam ou não alguma atividade e se era obrigatório. Esse questionamento por parte dos alunos pode ser compreendido levando-se em conta o que grande parte das pessoas pensa sobre a educação, refletindo de transmissão de conhecimentos pelo professor, com uma aula expositiva, e os alunos como espectadores. Por esse ponto de vista, os elementos de uma educação remetem a atividades com cópia no caderno seguida de longas explanações feitas pelo professor sobre o conteúdo em questão, provas, testes, uso de livros didáticos etc. Ou seja, deve ser seguido um modelo de professor e de práticas pedagógicas.

Por mais envolvidos que estivessem, é compreensível que os alunos tenham sentido um estranhamento na proposta apresentada. Segundo Santos (2023), na maior parte do tempo, os alunos não são instigados a conhecer, e sim a memorizar o conteúdo. Dessa forma, a educação diminui o poder de criação dos estudantes, enquanto uma educação transformadora, como foi proposta através da utilização de rodas de conversa e de jogos como o *Kahoot!* (espécie de Quiz Digital) se apresenta com um perfil reflexivo e participativo, alterando a realidade. Ainda segundo a autora, a educação, tradicional e conservadora, pretende manter a imersão, ao contrário da educação problematizadora, que tem por objetivo promover a criticidade dos sujeitos.

Tal atitude dos alunos em relação ao formato de aula proposto pela Sequência Didática, pode ser compreendida como negativa, mas as atividades se configuram como potente ferramenta metodológica no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na construção de conhecimentos relativos ao processo de inclusão. Elas propiciaram o desenvolvimento social e lúdico através de trocas de experiências e de conhecimentos entre os alunos.

As rodas de conversa e o jogo *Kahoot!* propiciaram um entrosamento dos alunos em relação às temáticas trabalhadas, mesmo naquelas em que seus conhecimentos prévios não eram tão vastos. Pôde-se perceber o desejo de aprofundar conhecimentos por meio de pesquisas, e ouvindo os relatos dos colegas. Ao instigar a curiosidade sobre determinados assuntos, a participação e o interesse aumentaram, principalmente durante as Rodas de Conversa. A troca de opiniões trouxe a possibilidade de ampliação de seus repertórios conceituais sobre os

assuntos discutidos nos temas das redações e, assim, permitiu que fossem aprimorados a capacidade crítica e argumentativa ao produzirem seus textos.

Ao longo das aulas, e com uma melhor compreensão dos temas abordados, os alunos foram se envolvendo, ficando mais à vontade para opinar, tornando-se autônomos em seu processo de construção de argumentos para os temas sugeridos. Eles demonstraram desejo em aprofundar seus conhecimentos, fazendo conexões com outros temas e foram desenvolvendo habilidades como pesquisar na Internet utilizando fontes confiáveis. Em todas essas tarefas, os alunos com TDAH participaram ativamente, recebendo colaboração e colaborando com todo o processo.

À medida que os temas iam sendo discutidos nas rodas de conversa, surgiam dúvidas e interesses, e foi ficando perceptível que os alunos gostariam de se aprofundar em alguns assuntos, afirmando que tinham pouco conhecimento. Eles foram percebendo que as tecnologias digitais são espaços virtuais não apenas de entretenimento ou para o uso de redes sociais e começaram a perceber a utilidade das ferramentas tecnológicas para mediar atividades pedagógicas de pesquisa na escola e fora dela. Pode-se afirmar que a partir daí, os estudantes se envolveram mais nas tarefas propostas, utilizando os recursos digitais de maneira autônoma e colaborativa, compreendendo sua função potencializadora na construção do conhecimento.

Os alunos, depois de algum tempo, se habituaram e passaram a gostar dessas aulas, pois as consideravam diferentes das práticas pedagógicas a que estavam acostumados. Nos dias em que não ocorriam as rodas de conversa ou os jogos, eles reclamavam e pediam para que essas atividades fossem realizadas.

Essa sinalização por parte dos alunos indica que o modelo do que eles julgavam ser uma aula-padrão estava se modificando, devido às novas experiências que estavam sendo vivenciadas. Eles puderam expandir seus conceitos, conhecendo novas possibilidades e outras formas aprender e compartilhar o conhecimento, sobretudo utilizando as tecnologias digitais, que já fazem parte do seu dia a dia. Segundo Santos (2023), existem ideias, hipóteses e conhecimentos que são baseados na sua experiência de vida e na sua trajetória como aluno e, ao serem revelados, podem oferecer importantes ferramentas na busca de novos modos de ação.

Sobre as Múltiplas Linguagens e Tecnologias Digitais no processo de inclusão em sala de aula (categoria 2), podemos perceber que o uso de recursos tecnológicos variados para trabalhar o texto dissertativo-argumentativo auxilia na construção de argumentos mais sólidos, além de possibilitar a inclusão, pois os alunos se sentem capazes de criar e colaborar com as aulas.

Segundo Silva (2019), a aprendizagem é mais significativa quando o aluno é motivado intimamente, quando acha sentido nas atividades propostas, quando suas motivações são consultadas, quando participam de projetos levando contribuições e quando há diálogo sobre a forma de realizar as atividades.

As rodas de conversa sobre diversos temas, inclusive daqueles considerados polêmicos, foram muito positivas frente à inclusão no cotidiano escolar, pois ao promover a ação de fala e escuta, houve a oportunidade de conhecer o que cada um pensa sobre os assuntos, ampliando o repertório de possibilidades na argumentação de todos. Também possibilitou mudanças positivas nas barreiras que são impostas na vida daqueles que possuem laudo de TDAH e que, por um tempo, acreditaram que não seriam capazes de expor suas ideias com tranquilidade e clareza.

Aconteceram alguns episódios com padrões discriminatórios sobre a fala/opinião de um ou outro aluno; com a mediação da professora, essas atitudes eram minimizadas e havia um debate para que eles buscassem, através da discussão, entrar em um consenso se aquele seria um argumento adequado ou não, respeitando sempre os Direitos Humanos, como especificam as regras de redação do ENEM.

Foram poucos episódios discriminatórios, mas estavam relacionados ao fato de que no processo de convivência em sala de aula (e também fora dela), muitas vezes são realizados julgamentos feitos a partir da aparência do outro, ou daquilo que se ouviu falar sobre o outro, ou seja, os alunos julgam a capacidade do colega a partir daquilo que vê/escuta, sem nenhuma análise mais profunda.

Ao longo do ano, com todas as atividades, essas ocorrências se tornaram raras, devido ao desenvolvimento da capacidade de aprender a ouvir e respeitar, promovido principalmente pelas rodas de conversa. Foram rompidas as barreiras de comparação do pensamento do outro com o seu próprio, estereótipos, rejeição, inferioridade, todas ligadas a aspectos classificatórios relacionados à aparência ou capacidade.

Sabe-se que ainda existe certa resistência e insegurança por parte de alguns professores em utilizar tecnologias digitais no ambiente escolar, pois alguns acreditam que usá-las significa abandonar outras práticas que já estão consolidadas na sua forma de ensinar. É preciso, então, construir e fortalecer a concepção de que é necessário haver uma integração entre as tecnologias digitais e as práticas que já são mais difundidas no contexto escolar, de maneira a contribuir de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem.

Essa integração foi colocada em prática com o uso do *Kahoot!*, pois foi possível perceber o envolvimento dos alunos no tema sugerido, levando-os a relacionar os

conhecimentos prévios e adquiridos em suas pesquisas com suas práticas sociais. Ainda segundo Silva (2019), ao jogar, o indivíduo revela algumas situações do cotidiano: conflito, tomada de decisão, objetivo, classificação, tudo isso para chegar a um resultado. A autora ressalta também que o jogo digital como recurso pedagógico é considerado uma estratégia de estimulação e ampliação da interação, além de contribuir para a integração dos alunos, especialmente àqueles que precisam de inclusão, levando ao desenvolvimento de habilidades e competências muito significativas.

Além do uso das tecnologias digitais, a atividade lúdica é um elemento fundamental para a socialização e para a inclusão, pois permite as trocas sociais e revela princípios de comportamento (dificuldade em perder, dificuldade de esperar, entre outros) que estarão presentes por toda a vida. Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, os professores compreendem com mais facilidade o importante papel da ludicidade como um processo cotidiano de aprendizagem, é necessário, portanto, inseri-la com mais frequência entre os alunos das séries finais e também do Ensino Médio, pois, ao contrário do que pode ser imaginado, eles demonstram entusiasmo e interesse.

A categoria 3 (Ação reflexiva da prática docente a favor da inclusão de alunos com TDAH) permitiu repensar nossa própria prática docente e avaliar as aprendizagens construídas a partir dessa experiência. Inicialmente, a pesquisa foi idealizada a partir de uma dificuldade apresentada por professores e alunos em ensinar e em produzir textos dissertativo-argumentativos com coesão, coerência e argumentos sólidos, fora do senso-comum. Essa dificuldade, como já foi mencionado, é sentida por alunos com e sem laudo de TDAH. Seria, portanto, necessário repensar as práticas pedagógicas usadas rotineiramente ao trabalhar essa tipologia textual, associando-as ao uso de ferramentas digitais que levem em consideração o processo de inclusão.

A necessidade de formação continuada na área das tecnologias digitais é evidente e já vem sendo discutida há bastante tempo, mas no período pós-pandemia essa discussão se intensificou. Contudo, para que o professor se aproxime de práticas com uso de tecnologias digitais, há uma real necessidade de investimentos em recursos e infraestrutura nas escolas.

De acordo com o que já foi exposto, a prática docente sofre com uma severa mudança: antes, o professor era visto como o detentor de todo o conhecimento, e sua função era transmiti-lo; ele era o centro do processo. Hoje, tem-se a necessidade de um profissional que consiga mediar, orientar, estimular, motivar e incentivar os estudantes, principalmente os do Ensino Médio, do turno da noite, que se mostram desmotivados e cansados durante as aulas.

O uso de tecnologias digitais contribui para configurar um contexto mais inclusivo e atrativo, especialmente para esse público. Dessa forma, a formação continuada do professor para o uso das tecnologias digitais na educação possibilita uma enorme contribuição para a educação e para a inclusão do estudante, mas exige um aprendizado prévio.

Sobre a formação inicial e continuada de profissionais da educação, pode-se afirmar que há necessidade de mudanças, sobretudo, no que diz respeito à inclusão escolar dos alunos com TDAH. Essas mudanças são fundamentais para a construção de um olhar mais consciente dos professores em relação ao seu papel diante das demandas da escola. Essa formação ressalta uma reflexão sobre a própria prática pedagógica e ajuda a construir novos caminhos para alcançar ações mais inclusivas, principalmente nas salas de aula.

Entendendo a atuação do professor como um movimento contínuo e inacabado, pode-se constatar que ele aprende durante sua prática, portanto, ensina enquanto aprende. As tecnologias digitais o ajudam, dessa forma, a transformá-lo em um professor orientador da aprendizagem.

Segundo Santos (2023), há a necessidade de se criar oportunidades que favoreçam a ação reflexiva do professor para efetivação e aprimoramento profissional. Este aspecto de uma formação voltada para a inclusão, associado ao uso de tecnologias digitais, propicia um olhar diferenciado em que teoria e prática caminham juntas.

Durante as atividades, a percepção em relação à prática inclusiva em sala de aula através de múltiplas linguagens, com o uso de ferramentas digitais, foi uma novidade para os alunos. Alguns dos recursos utilizados (*Kahoot!*, *ChatGPT*, sites de pesquisa, *apps* de concentração) eram já conhecidos, mas não haviam sido utilizados como parte do processo de produção textual. Para eles, foi uma novidade que esses recursos fossem usados em aula, como base de apoio para uma redação.

O uso das ferramentas digitais traz um carácter inovador à prática da produção de textos dissertativo-argumentativos e propicia a ressignificação do papel do professor frente ao desafio de educar na diversidade e em favor da inclusão de todos, permitindo uma maior e melhor interação entre alunos que participaram e resultando em textos com escrita de mais qualidade.

A experiência pedagógica de produção textual desenvolvida com os alunos é uma prática comum no dia a dia das aulas de Língua Portuguesa/Redação. O uso das tecnologias digitais, de forma mais orientada e diversificada, porém, propiciou uma constante reflexão sobre como ensinar, aprender e compartilhar saberes poderia ser diferente do que se pensava. Colocando o respeito em primeiro lugar e valorizando uma educação voltada para os sujeitos, foram criadas situações em que educandos e professores puderam se ouvir e se conhecer,

rompendo com práticas engessadas e trazendo criticidade para reconstrução do fazer pedagógico do professor, que pode notar que a forma como os alunos querem que seja o seu processo de aprendizagem mudou. Eles valorizam momentos de troca e de criação mais dinâmicos e interativos.

Segundo Silva (2019), existem obstáculos que dificultam a prática da política de inclusão em nosso cotidiano. O principal, certamente, é o despreparo dos professores do Ensino Regular, principalmente os dos anos finais da Educação Básica. Em diversos momentos, os alunos comentaram, através de falas com a professora ou entre eles, que gostariam que aulas como aquelas ocorressem com mais frequência e em outras disciplinas do currículo escolar. O uso das tecnologias digitais como base para a produção de textos, foi fundamental para que o aluno perdesse o receio de escrever uma redação e colaborou com uma prática pedagógica dialógica que teve como protagonista o sujeito da aprendizagem e isso pode ser direcionado para outras áreas do conhecimento.

Em uma sociedade que pretende ser mais inclusiva, a construção de conceitos, de forma crítica e reflexiva não deveria estar restrita ao meio escolar; todavia fora da escola, é possível ver ainda mais ações excludentes e preconceituosas. Segundo Santos (2023), de acordo com a perspectiva de Vygotsky, a construção de conhecimento é provocada numa ação partilhada. A partir do exposto pela autora, pode-se constatar como é importante a presença do professor-pesquisador dentro da sala de aula, entendendo que esse espaço é um campo fértil para a produção de saberes referentes à prática docente e à produção teórica científica.

O cotidiano de uma escola pública e de uma sala de aula apresenta muitas demandas e, por isso, acredita-se ser relevante o compartilhamento de experiências como as desta pesquisa, de maneira que venham a contribuir com outros docentes e demais profissionais da Educação, especialmente daqueles que trabalham com a inclusão. Esta pesquisa, neste sentido, pode redirecionar as práticas que já dominamos, mostrando que estratégias podem ser elaboradas de forma inventiva e criativa, buscando a formação continuada do campo da educação inclusiva e das tecnologias digitais aplicadas à educação.

O uso de tecnologias digitais nas práticas cotidianas não desmerece ou desqualifica tudo que aprendemos, sabemos e conquistamos; elas aprimoram tudo isso. Segundo Lima (2023), é necessário apreciar as vivências e as possibilidades de trocas de experiências na formação docente, porque a partir do que os professores já sabem, podem construir novos conhecimentos. Por ser muito rica e cheia de conhecimento, a vivência do professor pode propiciar novas ações, novas práticas docentes e novas pesquisas no campo educacional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aulas de Redação sobre a produção de texto dissertativo-argumentativo, tanto para o professor, quanto para os alunos, têm sido um grande desafio, especialmente para aqueles que apresentam TDAH. Nesse contexto, urge a necessidade de pensar em ações que diminuam as barreiras que atrapalham ou impedem que a escrita de um texto dessa tipologia textual seja vista como difícil, trabalhoso ou até fora da realidade de alguns alunos.

Esse é um desafio a ser encarado pelos professores que desejam acabar com pensamentos desse tipo e que repensam a própria prática, buscando cotidianamente ressignificá-la. Para isso será necessário, sem dúvida, promover experiências práticas de ensino inclusivo e as tecnologias digitais podem contribuir significativamente.

A busca por uma prática docente mais consciente passa pela formação continuada, de maneira que a aprendizagem seja construída de forma dialogada, e a produção de novos saberes, especialmente na produção textual, leve a ações de maior consciência, reflexão e autonomia dos alunos em seu processo de escrita. Por isso pode-se afirmar que as atitudes sociais e possíveis estratégias pedagógicas de inclusão devem fazer parte do processo de formação docente.

A prática pedagógica inclusiva com uso de ferramentas digitais, apresentada neste relato, baseia-se em aspectos propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que traz competências alicerçadas ao uso de novas tecnologias digitais e diferentes linguagens em favor da formação integral do aluno, com o objetivo de promover uma educação que possa torná-lo mais crítico, reflexivo e consciente de seu papel frente às demandas sociais do mundo atual. Alunos com TDAH, auxiliados por essas ferramentas, também podem ser beneficiados com conquista de equidade novos espaços de atuação nas aulas.

O uso de tecnologias digitais no processo da produção de textos dissertativo-argumentativos vem romper com diversos modelos de práticas pedagógicas pautadas na repetição e na ideia de que para escrever é necessário dom ou inspiração. Seu uso visa a derrubar práticas excludentes e preconceituosas que estigmatizam os alunos-escritores com algum tipo de impedimento ou limitação. Entender a escrita como um processo é fundamental para que todos os estudantes se sintam capazes de escrever suas redações de acordo com a proposta solicitada. As tecnologias digitais podem e devem fazer parte de todo esse processo, auxiliando desde a etapa da pesquisa até a etapa da reescrita.

Com base no campo teórico que fundamentou esta pesquisa, e por considerar que há barreiras no contexto escolar que podem representar dificuldades no processo inclusivo da

escrita de textos dissertativo-argumentativos, percebeu-se a importância de se apresentar estratégias com uso de tecnologias digitais, que foram fundamentais para a construção de ações e práticas favoráveis à facilitação da produção de textos e à inclusão em sala de aula.

Foram descritas experiências pedagógicas inclusivas vivenciadas na sala de aula de uma turma da 3ª série do Ensino Médio, em uma escola pública da Rede Estadual do Rio de Janeiro, utilizando práticas de rodas de conversa, pesquisas sobre temas de concursos, escrita autoral, correção e reescrita. Nesse processo as tecnologias digitais se efetivaram como uma ferramenta eficaz, inovadora e potente na identificação e diminuição de barreiras e práticas capacitistas no universo da sala de aula, envolvendo alunos com e sem TDAH.

Esta pesquisa, juntamente com o Relato de Experiência, teve como finalidade compartilhar a experiência pedagógica já citada, a fim de auxiliar a produção de textos dissertativo-argumentativos por alunos do Ensino Médio com laudo de TDAH, matriculados em turma regular de Ensino Médio. Essa tipologia textual requer uma série de competências e habilidades pouco trabalhadas nas séries do Ensino Fundamental, além disso, é necessário que o estudante apresente conhecimento sobre o assunto para conseguir argumentar com propriedade.

A experiência em questão foi implementada em um cenário inclusivo, perfazendo um total de três aulas, após as rodas de conversa sobre temas variados, que aconteceram durante todo o segundo semestre do ano letivo de 2024. Além das rodas de conversa, há o destaque para o uso de ferramentas digitais, que foram consideradas potencializadoras do processo, tornando o professor um mediador, permitindo uma troca de experiências com maior interação entre os sujeitos e colocando os alunos como protagonistas em seu processo de aprendizagem e de escrita, podendo construir, colaborativamente e depois individualmente, os saberes necessários à produção de um texto dissertativo-argumentativo. Além disso, promoveu a inclusão escolar, respeitando as especificidades de cada um.

Para alcançar o objetivo proposto, foram traçadas algumas etapas metodológicas, a saber: pesquisa bibliográfica; preliminar de pesquisa com duas professoras que confirmaram a dificuldade dos alunos em relação à temática; elaboração dos roteiros das atividades; criação do jogo *Kahoot!* com o tema do ENEM 2016 (Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil); elaboração de uma Sequência Didática Inclusiva (SDI); construção do Relato de Experiência e análise dos dados do campo, à luz dos dados bibliográficos.

A Sequência Didática Inclusiva (SDI) reúne etapas para a elaboração de um texto dissertativo-argumentativo, baseado em uma sequência proposta por Passarelli (2012), acrescentando recursos variados, como: rodas de conversa, atividades de escrita, correção e

reescrita com uso de ferramentas digitais. Os temas utilizados para tais rodas de conversa e para a produção dos textos, foram retirados de concursos como o ENEM ou o Vestibular da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). O tema utilizado para a atividade proposta na sequência didática é o do ano de 2016 do ENEM: Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil. Esse tema foi escolhido por não ter sido trabalhado durante o ano, assim como por ser um assunto que representa interesse de muitos integrantes da turma. Isso foi diagnosticado pelas falas de suas vivências, opiniões e experiências relacionadas dentro e fora da escola. Em cada uma dessas etapas os alunos atuaram com protagonismo, de forma colaborativa (nas rodas de conversa, no jogo *Kahoot!* e no processo de revisão do texto) assim como também realizando atividades individuais (produção e reescrita do texto).

A partir da análise dos resultados da preliminar de pesquisa, que foi realizada através de formulário no *Google Forms*, foi constatado que o uso das ferramentas digitais na produção de textos dissertativo-argumentativos, poderia propiciar uma aprendizagem lúdica e significativa, engajando os alunos na proposta e auxiliando o processo de escrita. Além disso, o uso das tecnologias digitais, trouxe um carácter inovador à prática docente nas aulas de produção textual e possibilitou ressignificar o papel do professor frente ao desafio de fazer o aluno do Ensino Médio da Escola Pública a escrever com coerência, coesão e atento à proposta solicitada, rompendo assim com práticas capacitistas, discriminatórias e preconceituosas vivenciadas pelos alunos com TDAH matriculados em turma regular de ensino público.

Esta pesquisa também buscou promover a propagação ao conhecimento construído a partir de seus resultados, de forma simples, democrática e acessível, visando a construção de práticas mais inclusivas, que defendam a equidade para todos os alunos com TDAH através do uso de tecnologias digitais.

A partir do compartilhamento das experiências vivenciadas nas atividades propostas e mediadas por tecnologias digitais, espera-se que a pesquisa possa ser um agente facilitador e potencializador no processo de construção da prática docente, estimulando os profissionais da educação, especialmente os professores de Língua Portuguesa/Redação, a repensaram suas ações em sala de aula e se abrindo para o novo, ou seja, para o uso de ferramentas digitais até mesmo ao trabalhar conteúdos que nunca foram ministrados dessa forma.

Além disso, espera-se que esta pesquisa também ajude os professores a terem um olhar voltado às demandas da inclusão escolar, de forma mais crítica e consciente, compreendendo a importância de seu papel no enfretamento de barreiras como o capacitismo, especialmente voltado aos alunos com TDAH, alvo desta pesquisa.

Finalmente, espera-se poder contribuir para que sejam pensados mais estudos que tenham como objetivo a democratização do ensino nas escolas públicas, diminuindo problemas que dificultam o aprendizado e a escrita de textos dissertativo-argumentativos. Acredita-se que esta pesquisa possibilita outros estudos futuros, colaborando com a produção de textos e propagando a importância da inclusão com auxílio de tecnologias digitais.

Sabe-se da importância de escrever bem: socialmente e profissionalmente. Se fazer entender através do texto, apresentar conhecimento e defender pontos de vista é fundamental para vivência e autonomia do indivíduo, por isso é preciso garantir direitos e desconstruir concepções de que o sujeito que apresenta dificuldade, ou que apresenta um laudo de TDAH, é incapaz de escrever com autonomia.

Práticas e ações positivas no ambiente escolar, em favor da inclusão, fortalecem a compreensão de que o respeito à diversidade é o que sustenta uma sociedade que valoriza os princípios de igualdade e fazem com que um aluno com TDAH se sinta apto e capaz de dissertar e argumentar com eficiência e equidade em relação aos demais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM - 5 – TR**. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

ANTUNES, Irandé. Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita. *In*: COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza (orgs.). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRAGA, Glaura Cristina Oliveira; PRADO, Rosana. **Guia Orientador**: intervenções pedagógicas e organização do atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: CNS, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 18 out. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília, DF: MEC, 2018a.

BRASIL. **Carta Circular nº 166/2018 – CONEP/SECNS/MS**. Esclarecimento acerca da tramitação dos estudos do tipo "relato de caso" no Sistema CEP/CONEP para a área biomédica. Brasília, DF: CONEP/SECNS/MS, 2018b.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais – Revista Interinstitucional de Psicologia**, Minas Gerais, v. 6, n. 2, jul./dez. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf. Acesso em: 02 fev. 2025.

COROA, Maria Luiza. **Textos dissertativo-argumentativos**: subsídios para qualificação de avaliadores. Brasília: Cebraspe, 2016.

DINIZ, Sirley Nogueira de Faria. **O uso das novas tecnologias em sala de aula**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

GONÇALVES, Leonardo Borges. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): contribuições das novas tecnologias no aprendizado dos alunos com TDAH. **Educação Básica Revista**, v. 8, n. 1, abr. 2023.

JORNADAEDU. **Roda de Conversa**: como usar essa estratégia em sala de aula. 2020. Disponível em: https://jornadaedu.com.br/praticas-pedagogicas/roda-de-conversa/. Acesso em: 10 out. 2024.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Pedro Henrique; BRANDÃO, Lucas; FERREIRA, César. Aplicação da tecnologia para apoiar o processo de ensino e aprendizagem de crianças com TDAH. **REAL - Repositório Institucional das IES**, v. 1, n. 1, 2023.

MARCIANO, Adriana Cláudia Batista. **Uma abordagem sobre a aplicação de jogos digitais como tecnologia assistiva para crianças com TDAH no processo da aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação) – Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. "Gêneros textuais: definição e funcionalidade". *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linearização, cognição e referência. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.

MONTEIRO, Heloíza Ribeiro de Sena. (org.) **Estratégias de ensino**: propostas multidisciplinares de aprendizagens significativas. Teresina, EDUFPI, 2013.

PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2012.

ROCHA, Renata Amaral de Matos *et al*. A construção da narrativa em textos produzidos por estudantes com e sem TDAH. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 11, n. 3, p. 270-303, 2018. DOI: 10.5281/zenodo.8172382. Disponível em: https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/917. Acesso em: 02 fev. 2025.

SANTOS, Giselle Cristina Menezes dos. **Rompendo as barreiras atitudinais na sala de aula através da mediação das tecnologias digitais e da literatura infantojuvenil**: um relato de experiência. Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário Carioca, Rio de Janeiro, 2023.

SANTOS, Letícia de Faria; VASCONCELOS, Laércia Abreu. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em crianças: uma revisão interdisciplinar. **Psicologia**: teoria e pesquisa, v. 26, p. 717-724, 2010.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas**: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. São Paulo: Editora Gente, 2003.

SILVA, Carolina Morais Ribeiro da. **Tecnologias digitais e língua portuguesa**: o uso da internet como ferramenta para produção textual na escola. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SILVA, Maria das Graças de Moraes. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e o uso dos jogos educativos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia a Distância) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) do Participante

MESTRADO EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DA UNICARIOCA (MPNTDE)
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Título do Projeto: Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

Pesquisador (a) responsável: Heloísa Helena da Cruz Aguiar

Orientadora: Regina C. P. de Moraes

Convite: Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade", sob a responsabilidade da pesquisadora Heloísa Helena da Cruz Aguiar, aluna do curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca (MPNTDE), sob a orientação da Professora Regina C. P. de Moraes.

Justificativa: Este trabalho poderá contribuir com a forma de lidar com as demandas individuais e coletivas, incluindo as múltiplas dificuldades de aprendizagem que os alunos que apresentam TDAH possuem.

Objetivos: O objetivo geral é estudar a respeito de como as tecnologias digitais podem auxiliar alunos com TDAH a produzirem textos dissertativo-argumentativos, a partir das propostas elaboradas por seus professores de Língua Portuguesa/Redação. Os objetivos específicos são: definir as características dos alunos com TDAH; identificar boas práticas no ensino/aprendizado do aluno com TDAH; selecionar exemplos sobre como as tecnologias digitais podem contribuir para auxiliar o aluno com TDAH na elaboração de textos dissertativos/argumentativos.

Metodologia: Propõem-se, aqui, realizar pesquisa bibliográfica, uma preliminar de pesquisa e, posteriormente, pesquisa de campo. A preliminar de pesquisa tenciona fornecer subsídios para evidenciar a real dificuldade de se trabalhar textos dissertativo-argumentativos com alunos que apresentam TDAH. A pesquisa de campo será a aplicação de uma proposta de redação do tipo dissertativo-argumentativo com auxílio de tecnologias digitais. Posteriormente os dados do campo serão analisados à luz dos dados bibliográficos valendo-se da técnica da análise descritiva.

Participantes da pesquisa: O número máximo de participantes será de três (3). Os participantes serão alunos do Ensino Médio do Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio que apresentam laudo de TDAH.
O colégio Estadual Professora Vilma Atanázio está localizado na Rua Jaguaruna, Nº 157 - Campo Grande, Rio de Janeiro - RJ, 23080-160

Envio do TALE: O Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) será entregue aos participantes em mãos.

Vivências em salas de aula surgem das ações profissionais da prática contingencial docente e demandam delineamento descritivo, sem grupo controle, de caráter narrativo e reflexivo, cujos dados são provenientes da prática cotidiana ou da atividade profissional. Assim, relatos de caso serão constituídos a partir de diários de classe com anotações relativas ao planejamento das aulas, com base na observação sobre o modo como as aulas se desenrolaram e , principalmente, com a correção das redações elaboradas. Previamente, alunos receberão TALE e pais receberão o TCLE.

[Riscos e Benefícios]

Risco 1 – Vazamento de informações: um dos riscos identificados é o de vazamento de informações pessoais e profissionais dos participantes oferecidas no momento do preenchimento do formulário e/ou da execução do campo. Para mitigar tal risco, todas as transcrições de respostas serão armazenadas localmente e não em ambiente de nuvem, os arquivos serão protegidos por senha e o computador que armazenará esses arquivos contará com programa antivírus em versão paga e atualizada.

Risco 2 – Constrangimento e mal-estar: Informações pelos participantes compartilhadas poderiam causar constrangimento e mal-estar, caso expostas. Para que esse risco seja mitigado, a identidade de todos os participantes será mantida no mais absoluto sigilo e a privacidade dos participantes será totalmente respeitada.

Risco 3 – Expectativas: O participante pode achar que todos os problemas por ele compartilhados com o (a) pesquisador (a) serão sanados. Faz-se importante sublinhar que o (a) pesquisador (a) não tem poderes para alterar a realidade do campo, apenas pretende compreender tal realidade para escrever sobre ela visando promover reflexões para inspirar profissionais a atuarem com mais consciência.

Benefício – Os participantes trarão uma relevante contribuição para um campo de pesquisa ainda incipiente na área da Educação de nosso país.

[Sigilo e Privacidade]

O sigilo e a privacidade dos dados – nome, voz, imagem e qualquer outra informação que possa vir a identificar o participante – serão garantidos durante todas as fases da pesquisa. Essas informações ficarão limitadas à pesquisadora e sua orientadora.

Os dados obtidos nos formulários serão utilizados somente para fins científicos e acadêmicos.

Caso seja necessário disponibilizar transcrições das respostas do formulário, toda e qualquer informação que possa vir a identificar o participante será devidamente retirada ou ocultada.

O (A) pesquisador (a) ficará responsável por salvaguardar quaisquer informações obtidas como resultado da entrevista, sejam elas gravações ou transcrições, pelo período de 5 (cinco) anos após a conclusão do estudo.

Ao término do trabalho, todos os participantes receberão, no endereço de e-mail informado durante a entrevista, uma cópia digital do estudo, incluindo o resultado das análises das informações obtidas durante as entrevistas, assim como as conclusões da autora.

[Despesas e Ressarcimento]

A participação nessa pesquisa não acarretará qualquer tipo de custo ou vantagem financeira.

Além disso, o participante tem o **direito em buscar indenização em caso de problemas causados pela pesquisa**.

[Participação voluntária e direito de desistência]

A participação na pesquisa é voluntária. Portanto, o participante é livre para decidir se deseja ser entrevistado, tendo também o direito de recusar participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento do desenvolvimento do estudo, sem qualquer tipo de penalização.

O participante será acompanhado e assistido, considerando os benefícios, inclusive posteriormente ao encerramento e/ou interrupção da pesquisa.

[Acesso ao pesquisador (à pesquisadora) em caso de dúvidas]

Em qualquer etapa da pesquisa, o participante terá acesso à pesquisadora responsável pela investigação para esclarecimento de dúvidas. A pesquisadora responsável poderá ser contatada por e-mail (heloisacruzaguiar@gmail.com), telefone ou mensagem instantânea (21 99835-7756).

Além disso, a professora orientadora desse estudo, Prof. Regina Celia Pereira de Moraes, estará disponível caso os participantes queiram esclarecer algum aspecto da pesquisa diretamente com ela. Para contatá-la, poderão enviar um e-mail para rmoraes@unicarioca.edu.br

Este estudo atende todas as especificações da Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012, que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, e da Resolução 510, de 07 de abril de 2016, que dispõe sobre normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.

[Consentimento]

Eu, _____, aluno do Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio, de maneira voluntária, livre e esclarecida, concordo em participar da pesquisa acima identificada. Estou ciente dos objetivos do estudo, dos procedimentos metodológicos, das garantias de sigilo e confidencialidade, dos riscos e suas formas de contorno, da possibilidade de esclarecimentos permanentes sobre eles. Fui informado/a de que se trata de uma pesquisa vinculada ao **Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca (MPNTDE)**. Está claro que minha participação é isenta de despesas e que minha imagem, meu nome e voz não serão publicados sem minha prévia autorização por escrito. Este Termo foi impresso e/ou enviado em duas vias, das quais uma me foi concedida e ficará em minha posse e a outra será arquivada pelo (a) pesquisador (a) responsável.

Quanto à divulgação das informações obtidas durante a entrevista:

( ) Concordo com a disponibilização das informações concedidas durante a entrevista, contanto que seja feita com fins acadêmicos e respeitando-se todos os aspectos relacionados ao sigilo e privacidade mencionados no presente termo.

( ) Não concordo com a disponibilização das informações concedidas durante a entrevista.

Em caso de dúvidas, o participante ode procurar o CEP:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estácio de Sá - CEP/UNESA
Endereço: Av. Presidente Vargas, 642, 22º andar.
E-mail: cep.unesa@estacio.br
Telefone (21) 2206-9726
Dias e horários de atendimento: terças e quintas de 9:00 às 17:00.

Data:_____ de _____ de 2024.

_____

Assinatura do Participante

_____

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do Responsável

MESTRADO EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DA UNICARIOCA (MPNTDE)
TERMO DE CONSENTIMETO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do Projeto: Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

Pesquisador (a) responsável: Heloísa Helena da Cruz Aguiar

Orientadora: Regina C. P. de Moraes

Convite: Prezado responsável pelo aluno _____, seu filho está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade", sob a responsabilidade da pesquisadora Heloísa Helena da Cruz Aguiar, aluna do curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca (MPNTDE), sob a orientação da Professora Regina C. P. de Moraes.

Justificativa: Este trabalho poderá contribuir com a forma de lidar com as demandas individuais e coletivas, incluindo as múltiplas dificuldades de aprendizagem que os alunos que apresentam TDAH possuem.

Objetivos: O objetivo geral é estudar a respeito de como as tecnologias digitais podem auxiliar alunos com TDAH a produzirem textos dissertativo-argumentativos, a partir das propostas elaboradas por seus professores de Língua Portuguesa/Redação. Os objetivos específicos são: definir as características dos alunos com TDAH; identificar boas práticas no ensino/aprendizado do aluno com TDAH; selecionar exemplos sobre como as tecnologias digitais podem contribuir para auxiliar o aluno com TDAH na elaboração de textos dissertativos/argumentativos.

Metodologia: Propõem-se, aqui, realizar pesquisa bibliográfica, uma preliminar de pesquisa e, posteriormente, pesquisa de campo. A preliminar de pesquisa tenciona fornecer subsídios para evidenciar a real dificuldade de se trabalhar textos dissertativo-argumentativos com alunos que apresentam TDAH. A pesquisa de campo será a aplicação de uma proposta de redação do tipo dissertativo-argumentativo com auxílio de tecnologias digitais. Posteriormente os dados do campo serão analisados à luz dos dados bibliográficos valendo-se da técnica da análise descritiva.

Participantes da pesquisa: O número máximo de participantes será de três (3). Os participantes serão alunos do Ensino Médio do Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio que apresentam laudo de TDAH.
O colégio Estadual Professora Vilma Atanázio está localizado na Rua Jaguaruna, Nº 157 - Campo Grande, Rio de Janeiro - RJ, 23080-160

Envio do TCLE: O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será entregue aos participantes em mãos.

Vivências em salas de aula surgem das ações profissionais da prática contingencial docente e demandam delineamento descritivo, sem grupo controle, de caráter narrativo e reflexivo, cujos dados são provenientes da prática cotidiana ou da atividade profissional. Assim, relatos de caso serão constituídos a partir de diários de classe com anotações relativas ao planejamento das aulas, com base na observação sobre o modo como as aulas se desenrolaram e, principalmente, com a correção das redações elaboradas. Previamente, alunos receberão TALE e pais receberão o TCLE.

[Riscos e Benefícios]

Riscos – Ao realizar a pesquisa sobre o tema existem riscos que podem fazer parte do processo. Considerando que um risco é a possibilidade de insucesso de determinado empreendimento, em função de acontecimento eventual, que não depende exclusivamente da vontade dos interessados, pode ser considerado um risco:
1) o fato de o aluno, apesar de usar as tecnologias digitais, não conseguir produzir um texto com as exigências da tipologia textual apresentada. Nesse caso, apesar de ser oportunizado ao

aluno um meio de produzir o texto com eficiência, ele não está apto para escrever e apresentar suas ideias, não consegue defender seu ponto de vista.
2) Outro risco é que, ao ser entrevistado, o professor não considere que o aluno com TDAH precise das tecnologias digitais como auxílio para escrever seu texto, ou que se sinta coagido a dizer que sim, quando sua opinião aponta para o contrário.

Benefícios – Como benefícios da pesquisa, pode-se apontar:
1) a prestação de serviço para os professores de Língua Portuguesa e Redação que não são preparados para trabalhar com a diversidade de alunos que se apresenta em sala de aula, especialmente aqueles com TDAH.
2) a promoção da inclusão. Segundo Lima, Brandão e Ferreira (2023), tecnologias digitais promovem, através de seus inúmeros recursos, a redução das barreiras que atrasam ou até mesmo impedem o aprendizado em sala de aula, tornando as experiências educacionais motivadas e produtivas.

[Sigilo e Privacidade]

O sigilo e a privacidade dos dados – nome, voz, imagem e qualquer outra informação que possa vir a identificar o participante – serão garantidos durante todas as fases da pesquisa. Essas informações ficarão limitadas à pesquisadora e sua orientadora.

Os dados obtidos nos formulários serão utilizados somente para fins científicos e acadêmicos.

Caso seja necessário disponibilizar transcrições das respostas do formulário, toda e qualquer informação que possa vir a identificar o participante será devidamente retirada ou ocultada.

O (A) pesquisador (a) ficará responsável por salvaguardar quaisquer informações obtidas como resultado da entrevista, sejam elas gravações ou transcrições, pelo período de 5 (cinco) anos após a conclusão do estudo.

Ao término do trabalho, todos os participantes receberão, no endereço de e-mail informado durante a entrevista, uma cópia digital do estudo, incluindo o resultado das análises das informações obtidas durante as entrevistas, assim como as conclusões da autora.

[Despesas e Ressarcimento]

A participação nessa pesquisa não acarretará qualquer tipo de custo ou vantagem financeira.

[Participação voluntária e direito de desistência]

A participação na pesquisa é voluntária. Portanto, o participante é livre para decidir se deseja ser entrevistado, tendo também o direito de recusar participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento do desenvolvimento do estudo, sem qualquer tipo de penalização.

O participante será acompanhado e assistido, considerando os benefícios, inclusive posteriormente ao encerramento e/ou interrupção da pesquisa.

Além disso, o partipante tem o **direito em buscar indenização em caso de problemas causados pela pesquisa**.

[Acesso à pesquisadora em caso de dúvidas]

Em qualquer etapa da pesquisa, o participante terá acesso à pesquisadora responsável pela investigação para esclarecimento de dúvidas. A pesquisadora responsável poderá ser contatada por e-mail (heloisacruzaguiar@gmail.com), telefone ou mensagem instantânea (21 99835-7756).

Além disso, a professora orientadora desse estudo, Prof. Regina Celia Pereira de Moraes, estará disponível caso os participantes queiram esclarecer algum aspecto da pesquisa diretamente com ela. Para contatá-la, poderão enviar um e-mail para rmoraes@unicarioca.edu.br

Este estudo atende todas as especificações da Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012, que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, e da Resolução 510, de 07 de abril de 2016, que dispõe sobre normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.

[Consentimento]

Eu, _____, responsável pelo aluno _____, de maneira voluntária, livre e esclarecida, concordo na participação de meu filho na pesquisa acima identificada. Estou ciente dos objetivos do estudo, dos procedimentos metodológicos, das garantias de sigilo e confidencialidade, dos riscos e suas formas de contorno, da possibilidade de esclarecimentos permanentes sobre eles. Fui informado/a de que se trata de uma pesquisa vinculada ao Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca (MPNTDE). Está claro que a participação é isenta de despesas e que imagem, nome e voz não serão publicados sem minha prévia autorização por escrito. Este Termo foi impresso e/ou enviado em duas vias, das quais uma me foi concedida e ficará em minha posse e a outra será arquivada pelo (a) pesquisador (a) responsável.

Quanto à divulgação das informações obtidas durante a entrevista:

( ) Concordo com a disponibilização das informações concedidas durante a pesquisa, contanto que seja feita com fins acadêmicos e respeitando-se todos os aspectos relacionados ao sigilo e privacidade mencionados no presente termo.

( ) Não concordo com a disponibilização das informações concedidas durante a pesquisa.

Data:_____ de _____ de 2024.

_____

Assinatura do Responsável

_____

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Em caso de dúvidas, o participante ode procurar o CEP:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estácio de Sá - CEP/UNESA
Endereço: Av. Presidente Vargas, 642, 22º andar.
E-mail: cep.unesa@estacio.br
Telefone (21) 2206-9726
Dias e horários de atendimento: terças e quintas de 9:00 às 17:00.

Apêndice C – Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD)

Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD

Eu, Heloísa Helena da Cruz Aguiar, no intuito de realizar pesquisa científica no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio, da Secretaria Estadual de Educação - SEEDUC, com projeto de pesquisa intitulado "Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos de Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)" e tendo como orientador(a) a Professora Doutora Regina Célia Pereira Moraes , declaro que: (i) Assumo compromisso com a utilização criteriosa, e restrita aos objetivos da pesquisa acima referida; (ii) Os dados somente serão acessados após receber a aprovação do sistema comitê de ética; (iii) Os dados coletados se destinarão a dar suporte aos objetivos da pesquisa em questão. Também me comprometo a manter total discrição e confidencialidade dos dados coletados nos arquivos públicos, bem como com a privacidade de seus conteúdos.

Esclareço que os dados a serem coletados se referem a pesquisa "Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos de Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)" no período compreendido entre 02/05/2024 a 03/06/2024.

Declaro ser de minha inteira responsabilidade cuidar da integridade das informações e dados acessados e/ou coletados, garantindo, por todos os meios, a confidencialidade desses dados, bem como a privacidade dos indivíduos que terão suas informações disponibilizadas. Da mesma forma, me comprometo a não transferir os dados coletados, ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, à pessoa não envolvida na equipe da pesquisa.

Os compromissos ora assumidos são extensivos aos cuidados no manuseio, na guarda, na utilização e no descarte das informações acessadas e/ou coletadas, sendo reiterada a finalidade de seu uso unicamente para cumprimento dos objetivos indicados na pesquisa mencionada acima.

Rio de janeiro, ____ de _____ de 2024.

_____

Assinatura da pesquisadora responsável

Apêndice D – Questionário da preliminar de pesquisa – *Google Forms*

Preliminar de pesquisa Este formulário tem o objetivo de verificar as dificuldades dos professores de Língua Portuguesa/Redação ao aplicar propostas de textos dissertativo-argumentativos para alunos que têm TDAH.
** Indica uma pergunta obrigatória*

*1) Nome

*2) Qual sua formação acadêmica?
( ) Letras
( ) Pedagogia
( ) Outro

*3) Você trabalha no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio?
( ) Sim
( ) Não

*4) Leciona em que série?
( ) 1ª série
( ) 2ª série

*5) Qual a sua maior dificuldade ao trabalhar textos dissertativo-argumentativos?

* 6) Você acredita que é mais difícil trabalhar textos dissertativo-argumentativos com alunos que têm TDAH?
( ) Sim
( ) Não

*7) Justifique sua resposta anterior em poucas palavras.

* 8) Você acredita que as tecnologias digitais podem contribuir com o ensino aprendizado de textos dissertativo-argumentativos?
( ) Sim

( ) Não

*9) Qual dessas afirmações melhor justifica sua resposta da questão anterior?

( ) As tecnologias digitais não podem ajudar na produção de textos pois fazem parte de outro universo na Educação.

( ) As tecnologias digitais podem ajudar na produção de textos pois podem auxiliar em aspectos como concentração e aquisição de argumentos.

( ) As tecnologias digitais não podem ajudar na produção de textos pois podem promover distração.

( ) As tecnologias digitais podem ajudar na produção de textos pois são capazes de atrair os alunos e promover um ambiente propício ao aprendizado.

* * 2/4 https://docs.google.com/forms/d/1Omdi2sdk7rYTiuvf98tQmO19rT5QTnooFzq_-dzu5cQ/ Preliminar de pesquisa. Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

ANEXOS

Anexo A – Parecer com a aprovação da Plataforma Brasil

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ - UNESA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

Pesquisador: HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 82757724.6.0000.5284

Instituição Proponente: ASSOCIACAO CARIOCA DE ENSINO SUPERIOR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.240.240

Apresentação do Projeto:

O projeto "Tecnologias Digitais como ferramentas na criação de textos dissertativo argumentativos de alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade" é de autoria da pesquisadora HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIA. Está sendo desenvolvido ASSOCIACAO CARIOCA DE ENSINO SUPERIOR.

Objetivo da Pesquisa:

"Estudar a respeito de como as tecnologias digitais podem auxiliar alunos com TDAH da Rede Estadual do Rio de Janeiro a produzirem textos dissertativo-argumentativos, a partir das propostas elaboradas por seus professores de Língua Portuguesa/Redação".

A pesquisa tem ainda os seguintes objetivos secundários:" definir as características dos alunos com TDAH para que se tenha uma base de estudo; identificar boas práticas no ensino-aprendizado do aluno com TDAH; selecionar exemplos sobre como as tecnologias digitais podem contribuir para auxiliar o aluno com TDAH na elaboração de textos dissertativo-argumentativos.

Aqui pretende-se apresentar os meios de ação que fazem com que as tecnologias digitais sejam poderosos auxiliares para a produção de um texto dissertativo-argumentativo.

É necessário também que se desenvolva uma definição sobre tipologia textual, especialmente sobre dissertação e argumentação, pois o leitor precisa compreender os motivos que causam a dificuldade de se produzir um texto desse tipo por um aluno com TDAH.

Além disso, é necessário apresentar uma relação entre a produção textual e as tecnologias digitais, evidenciando de que forma podem ser usadas com a finalidade desejada: auxiliar na produção de textos dissertativo-argumentativos".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e benefícios corretamente apresentados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante com bom referencial teórico e aplicabilidade no campo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos apresentados corretamente.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2298421.pdf	09/08/2024 16:48:27		Aceito

Outros	TAI.pdf	09/08/2024 16:37:45	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Outros	Carta_de_apresent.pdf	09/08/2024 16:30:19	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	09/08/2024 16:26:59	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	infraestrutura.pdf	09/08/2024 16:25:42	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	09/08/2024 16:24:10	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Outros	TALE_Heloisa.pdf	03/06/2024 17:43:39	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento/ Justificativa de Ausência	TCLE_Heloisa.pdf	03/06/2024 17:43:16	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Outros	TCUD.pdf	07/05/2024 15:51:41	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	BROCHURA_INVESTIGADOR_HELOISA_AGUIAR.pdf	01/04/2024 15:35:55	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	01/04/2024 15:33:01	HELOISA HELENA DA CRUZ AGUIAR	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado.

Necessita Apreciação da CONEP:

Não.

RIO DE JANEIRO, 22 de novembro de 2024

_____

Assinado por:

ADRIANO MOURA DA FONSECA PINTO

(Coordenador(a))

Anexo B – Parecer com a aprovação da SEEDUC – RJ

Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Subsecretaria de Gestão de Ensino

À Diretoria Regional Pedagógica Metropolitana IV

Trata-se da solicitação de autorização para realizar pesquisa acadêmica, por parte de **Heloísa Helena da Cruz Aguiar**, aluna do curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, pela UNICARIOCA, com a pesquisa intitulada "*Tecnologias Digitais como Ferramentas Auxiliares na Criação de Textos Dissertativo-argumentativos de Alunos do Ensino Médio com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)*", a ser realizada no CE Professora Vilma Atanázio, sob a abrangência da Diretoria Regional Metropolitana IV.

A solicitação em pauta foi analisada e aprovada pela Coordenadoria de Ensino Médio (101617318), ratificada pela Superintendência Pedagógica (102185499) e Diretoria Regional Pedagógica Metropolitana IV (98276861), endossadas por esta Subsecretaria, bem como da Superintendência de Educação Especial (99798252) e Superintendência de Inovação Digital (100058225), ratificados pela Subsecretaria de Planejamento e Ações Estratégicas (101035448).

Em atenção ao exposto, autorizamos **Heloísa Helena da Cruz Aguiar**, estudante do Curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, pela UNICARIOCA, desenvolva a sua pesquisa CE Professora Vilma Atanázio, sob a abrangência da Diretoria Regional Metropolitana IV.

Acrescentamos que a pesquisa será realizada em horários e condições estabelecidas pela direção da unidade escolar, sem prejuízo das atividades de rotina de alunos e professores.

Rio de Janeiro, 10 de junho de 2025

Joilza Rangel Abreu
Subsecretária de Gestão de Ensino
ID.: 3.778.250-9

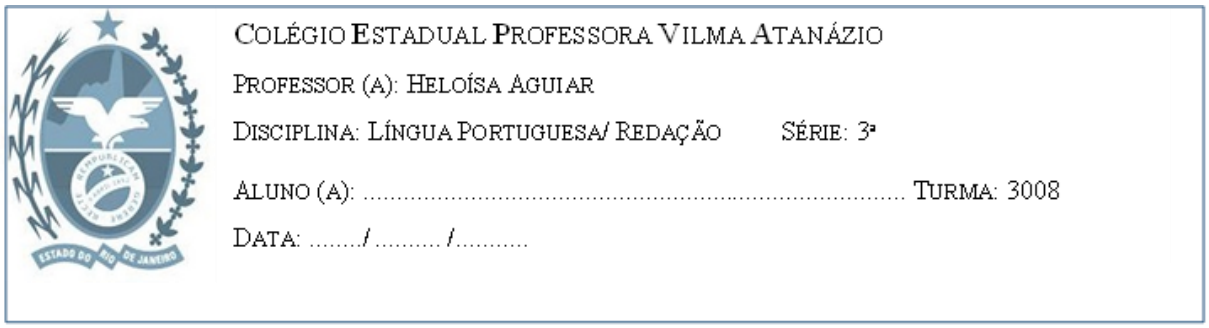
Documento assinado eletronicamente por **Joilza Rangel Abreu**, **Subsecretária de Estado**, em 11/06/2025, às 10:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento nos art. 28º e 29º do Decreto nº 48.209, de 19 de setembro de 2022 e no art. 4º do Decreto nº 48.013, de 04 de abril de 2022.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.rj.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=6, informando o código verificador **102205962** e o código CRC **2B90A0E2**.

Referência: Processo nº SEI-030001/101018/2024 SEI nº 102205962

Rua Joaquim Palhares, 40, - Bairro Cidade Nova, Rio de Janeiro/RJ, CEP 20260-080
Telefone: 23809280 - www.seeduc.rj.gov.br

Anexo C – Folha padronizada para produção de redações



COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA VILMA ATANÁZIO

PROFESSOR (A): HELOÍSA AGUIAR

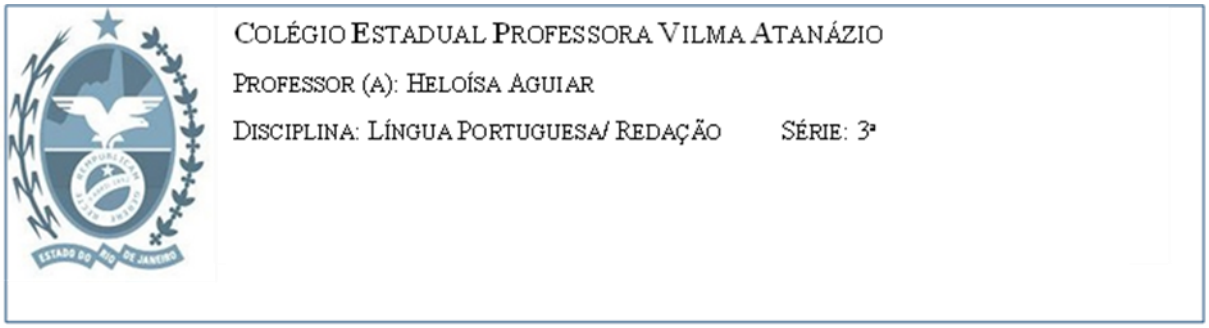
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA/ REDAÇÃO SÉRIE: 3ª

ALUNO (A): ..... TURMA: 3008

DATA: ...../ ...../.....

Folha de produção textual

Anexo D – Critério de correção de redações



Competências	Aspectos analisados	Critérios
I – Domínio da norma padrão da língua escrita.	**Adequação ao registro** (Formalidade; variedade linguística adequada). **Norma gramatical** (Sintaxe de concordância, regência e colocação; pontuação; flexão; crase) **Convenções de escrita (**Ortografia; acentuação; uso de maiúsculas e minúsculas).	(0,5) Domínio precário da norma padrão, com graves e frequentes desvios. (1,0) Domínio razoável da norma padrão, com desvios pouco aceitáveis nesta etapa de escolaridade. (1,5) Bom domínio da norma padrão, mas com pontuais desvios de adequação ao registro, (2,0) Domínio consistente da norma padrão, com raros desvios. ● O aluno só receberá 2,0 neste critério se cometer, no máximo, três desvios.
II – Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas de conhecimento para o desenvolvimento do tema.	**Tema** (Compreensão da proposta; desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto.) **Estrutura** (Encadeamento das partes do texto; progressão temática.) **Indícios de autoria** (Presença de marcas pessoais no desenvolvimento temático e na organização textual).	(0,5) Desenvolvimento tangencial do tema. (1,0) Desenvolvimento parcial do tema, a partir de considerações próximas do senso comum. Progressão temática deficiente. (1,5) Bom desenvolvimento do tema, ainda que a partir de considerações próximas ao senso comum. Progressão temática adequada. (2,0) Desenvolvimento consistente do tema, com marcas de autoria, a partir de um repertório cultural produtivo e de considerações que fogem ao senso comum.
III – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos sem defesa de um ponto de vista.	**Coerência Textual** (Organização do texto quanto à lógica)	(0,5) Apresenta informações, fatos e opiniões precariamente relacionados ao tema.

		(1,0) Apresenta informações, fatos e opiniões relativamente pertinentes ao tema, mas sem projeto de texto claro. (1,5) Seleciona informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto, e/ou organiza-os e relaciona-os de forma pouco consistente. (2,0) Seleciona, organiza e relaciona, de forma consistente, informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto em defesa do ponto de vista presente em seu texto.
IV –- Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.	**Coesão Lexical** (Adequação no uso de recursos lexicais, como: sinônimos, hiperônimos, repetição e reiteração). **Coesão Gramatical** (Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, sequência temporal, relações anafóricas, conectores de vocabulário e de parágrafos etc)	(0,5) Articulação precária das partes do texto. (1,0) Articulação razoável das partes do texto. Problemas frequentes na utilização dos recursos coesivos. Uso do conectivo com valor semântico errado. Problemas no uso de pronomes relativos. (1,5) Boa articulação das partes do texto, com problemas eventuais na utilização dos recursos coesivos. Reconhecimento adequado do valor semântico das conjunções. (2,0) Excelente articulação das partes do texto, sem problemas graves na utilização de recursos coesivos. Boa transição entre os parágrafos. Uso diversificado de conjunções.
V – Demonstrar conhecimento das características que identificam o tipo textual.	**Adequação ao tipo** (Estrutura textual que permite identificar a tipologia textual solicitada – Texto dissertativo-argumentativo). **Argumentação** (Apresentação de ideias em defesa de um ponto de vista).	(0,5) Mistura tipologias textuais ou não apresenta teor argumentativo. (1,0) Atende ao tipo, mas apresenta falhas na estruturação. Argumenta de maneira insuficiente e/ou apresenta texto apenas expositivo. (1,5) Atende à estrutura do tipo de texto, ainda que dependente de um modelo prévio. Presença de tese. (2,0) Apresenta bom aproveitamento de todos os recursos do tipo de composição e segue adequadamente as características do texto argumentativo. Apresenta, ao menos, uma estratégia argumentativa e proposta de intervenção.