

O PAPEL DO VÍNCULO AFETIVO NA REGULAÇÃO DO COMPORTAMENTO E DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TDAH

THE ROLE OF EMOTIONAL BONDING IN REGULATING BEHAVIOR AND
FACILITATING LEARNING DEVELOPMENT IN STUDENTS WITH ADHD

Ciências Humanas • 23/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/776811279](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/776811279)

Valdirene Aparecida de Souza¹

Nadilson Siqueira²

Mariléia da Silva³

Kenia de Aguiar Carvalho⁴

Jose Walter Caetano dos Santos⁵

RESUMO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é compreendido como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado pela presença de desatenção, hiperatividade e impulsividade. Essas características interferem de maneira significativa no desenvolvimento acadêmico, social e emocional de crianças e adolescentes. No âmbito das relações pedagógicas, a afetividade entre professores e alunos com TDAH assume papel central no desenvolvimento da aprendizagem. Evidências apontam que escolas que reconhecem as particularidades desses estudantes e promovem práticas pautadas no acolhimento, no cuidado e na inclusão apresentam resultados positivos na construção de saberes significativos. Assim, o presente estudo tem como objetivo geral compreender a relação afetiva entre professor e aluno e sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem de crianças com TDAH, buscando identificar de que maneira o vínculo afetivo pode potencializar habilidades educacionais e promover a inclusão escolar. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, realizada por meio da análise de livros, artigos científicos, revistas e materiais disponíveis em bases de dados e sites de busca. Os resultados indicam que a afetividade constitui um elemento fundamental no processo educativo de alunos com TDAH, exercendo influência direta sobre a aprendizagem, o comportamento e as relações sociais. Conclui-se que a relação entre afetividade e aprendizagem interfere positivamente no processo educacional quando empregada de forma consciente e intencional. Dessa maneira, o fortalecimento do vínculo afetivo entre professor e aluno mostra-se essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que

considerem as dimensões cognitivas, emocionais e sociais.

Palavras-chave: Afetividade; Professor; Aluno; TDAH; Aprendizagem.

ABSTRACT

Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) is understood as a neurodevelopmental disorder characterized by inattention, hyperactivity, and impulsivity. These characteristics significantly interfere with the academic, social, and emotional development of children and adolescents. Within the context of educational relationships, the emotional bond between teachers and students with ADHD plays a central role in the learning process. Evidence suggests that schools that recognize the unique characteristics of these students and promote practices based on acceptance, care, and inclusion yield positive results in the construction of meaningful knowledge. Thus, the general objective of this study is to understand the affective relationship between teacher and student and its contribution to the teaching-learning process of children with ADHD, seeking to identify how this affective bond can enhance educational skills and promote school inclusion. The methodology adopted consists of a qualitative, bibliographic study conducted through the analysis of books, scientific articles, journals, and materials available in databases and search engines. The results indicate that affectivity constitutes a fundamental element in the educational process of students with ADHD, exerting a direct influence on learning, behavior, and social relationships. It can be concluded that the relationship between emotional connection and learning has a positive impact on the educational process when employed in a conscious and intentional manner. Thus, strengthening the emotional bond between teacher and student is essential for students' holistic development, underscoring the need for inclusive teaching practices that take into account cognitive,

emotional, and social dimensions.

Keywords: Affectivity; Teacher; Student; ADHD; Learning.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é compreendido como uma condição do neurodesenvolvimento de base neurobiológica, caracterizada por um padrão persistente de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que interfere de maneira significativa no desenvolvimento acadêmico, social e emocional de crianças e adolescentes. De acordo com Roldan (2022), sua elevada prevalência, estimada entre 2% e 18% da população, torna o transtorno um desafio presente no contexto escolar, exigindo respostas pedagógicas que atendam às suas especificidades.

Estudos demonstram que, no ambiente escolar, as manifestações do TDAH tornam-se especialmente evidentes, uma vez que as demandas relacionadas à atenção, ao autocontrole comportamental e à organização cognitiva são intensamente exigidas. Nesse cenário, o professor assume papel central, não apenas como mediador do conhecimento, mas também como articulador das ações e dos comportamentos dos alunos com TDAH, o que tem se configurado como um desafio constante para os educadores.

À luz da psicologia e da pedagogia contemporâneas, a afetividade desponta como elemento indispensável ao processo educativo. O afeto pode ser compreendido como a forma singular pela qual o indivíduo expressa emoções, sentimentos e vínculos, influenciando, diretamente, o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Sob essa ótica, a dimensão afetiva não se restringe apenas ao campo das

emoções isoladas, mas atua como um catalisador dos processos cognitivos superiores, uma vez que o engajamento intelectual está intrinsecamente ligado à qualidade das interações estabelecidas. Dessa forma, um ambiente pedagógico pautado no acolhimento e na segurança emocional potencializa a plasticidade cerebral e a consolidação da aprendizagem significativa.

Os vínculos afetivos, embora se iniciem no contexto familiar, estendem-se, naturalmente, ao espaço escolar, onde ganham contornos pedagógicos e formativos. Estudos sugerem que, quando o professor desenvolve uma relação baseada no acolhimento, na empatia e no respeito às singularidades, torna-se possível potencializar as habilidades dos alunos com transtornos do neurodesenvolvimento, promovendo maior independência, autoestima e participação ativa no processo de aprendizagem. Nesse sentido, a afetividade configura-se como um elemento mediador essencial da prática pedagógica, capaz de contribuir para a regulação do comportamento e para a construção de aprendizagens significativas. Trabalhar com a afetividade, portanto, implica acolher o aluno de forma individualizada, estimulando sua autonomia e promovendo sua integração ao grupo por meio de práticas pedagógicas inclusivas e colaborativas.

Dessa forma, torna-se necessário romper com modelos pedagógicos tradicionais, centrados na transmissão uniforme de conteúdos e na classificação dos alunos a partir de padrões homogêneos de aprendizagem. Em seu lugar, faz-se imprescindível a adoção de um modelo coletivo e afetivo de ensino que considere o desenvolvimento humano em sua totalidade, articulando aspectos biológicos, emocionais, sociais e culturais. Nesse contexto, o professor desempenha função determinante para o sucesso do

processo educativo, uma vez que pode estabelecer relações pautadas no cuidado, no compromisso ético e no prazer pelo ato de ensinar.

Diante dessas reflexões, o presente artigo busca responder aos seguintes questionamentos: de que forma a afetividade, no contexto escolar, contribui para a aprendizagem de crianças com TDAH? Quais habilidades educacionais são potencializadas por meio de um ensino fundamentado no vínculo afetivo? A participação e a inserção desses alunos na sala de aula regular apresentam resultados positivos em termos comportamentais e acadêmicos?

Partindo dessas indagações, levanta-se a hipótese de que a adoção de estratégias pedagógicas fundamentadas na afetividade e na mediação sensível favorece não apenas a identificação precoce de indicadores de transtornos do neurodesenvolvimento, como também a otimização do desempenho acadêmico e a autorregulação comportamental no ambiente escolar. Sob essa perspectiva, o vínculo afetivo estabelecido entre docente e discente atuaria como um suporte psicopedagógico essencial, capaz de reduzir barreiras de aprendizagem e promover uma inclusão escolar efetiva e multidimensional.

Assim, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar a dimensionalidade da relação afetiva entre docente e discente, bem como sua influência nas dinâmicas de ensino-aprendizagem de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Busca-se investigar de que maneira o estabelecimento de vínculos afetivos sólidos atua como estratégia mediadora na potencialização de competências cognitivas e socioemocionais,

visando à consolidação de uma inclusão escolar efetiva e humanizada.

A relevância deste estudo fundamenta-se na premência de consolidar práticas de educação inclusiva que transcendam a abordagem meramente clínica e técnica. Justifica-se pela necessidade de aprofundar o debate acadêmico para além dos domínios exclusivamente cognitivos, integrando as dimensões afetivas, emocionais e relacionais como pilares indissociáveis do processo educativo. Ao investigar o papel do vínculo no manejo do TDAH, esta pesquisa busca oferecer subsídios teóricos que auxiliem na superação de barreiras pedagógicas, promovendo um ambiente de aprendizagem que reconheça a subjetividade do discente e a função mediadora do afeto na construção do conhecimento.

A metodologia adotada na elaboração deste artigo fundamenta-se em uma revisão bibliográfica, sustentada por autores que discutem a afetividade, o vínculo entre professor e aluno, a educação inclusiva e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). As fontes analisadas subsidiam tanto o referencial teórico quanto a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, possibilitando a construção de um panorama que evidencia o papel do vínculo afetivo na regulação do comportamento e no processo de aprendizagem de alunos com TDAH no contexto escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) configura-se, na contemporaneidade, como um dos transtornos do neurodesenvolvimento mais frequentemente diagnosticados na infância. De acordo com dados da Associação Brasileira do Déficit de

Atenção (ABDA, 2019), a prevalência do transtorno no Brasil varia entre 2% e 18% da população, evidenciando sua relevância no contexto educacional e social. Essa expressiva incidência reforça a necessidade de aprofundamento teórico acerca de suas características, impactos e possibilidades de intervenção, especialmente no ambiente escolar (Roldan, 2022).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, (DSM-5, 2014, p. 32):

O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento definido por níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. Desatenção e desorganização envolvem incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais em níveis inconsistentes com a idade ou o nível de desenvolvimento. [...] Hiperatividade e impulsividade implicam atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de outros e incapacidade de aguardar – sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento. Na infância, o TDAH frequentemente se sobrepõe a transtornos em geral considerados “de externalização”, tais como o transtorno de oposição desafiante e o transtorno da conduta.

No contexto escolar, essas características assumem contornos ainda mais evidentes. Martins e De Grandi (2022) destacam que alunos com TDAH frequentemente apresentam dificuldades de atenção e compreensão das propostas pedagógicas apresentadas em sala de aula, o que compromete não apenas o desempenho acadêmico, mas também a forma como esses estudantes percebem a si mesmos e o mundo ao seu redor.

Conforme registram Cabral e Cunha (2024), as manifestações do TDAH ocorrem em diferentes contextos, como família e escola, interferindo diretamente nas atividades cotidianas e, sobretudo, no desempenho acadêmico. É nesse sentido que a escola assume papel central na identificação precoce do transtorno, uma vez que é no ambiente escolar que as dificuldades relacionadas à atenção, à impulsividade e ao comportamento se tornam mais visíveis aos educadores. A identificação precoce possibilita a adoção de orientações e estratégias específicas que minimizem os impactos negativos na aprendizagem e no desenvolvimento global do aluno.

As consequências funcionais do TDAH são amplamente documentadas na literatura. De acordo com Roldan (2022), com base no DSM-5, o transtorno está associado ao baixo rendimento escolar, redução do sucesso acadêmico, comportamento inadequado ao ambiente escolar diante a hiperatividade e frequente rejeição social, fatores que contribuem para experiências escolares negativas e para o comprometimento da autoestima dos estudantes. Nesse contexto, Santos (2023) ressalta que, embora o TDAH seja um dos transtornos do neurodesenvolvimento mais estudados pela psiquiatria, ainda persiste significativo preconceito e desinformação em torno de sua existência, sobretudo pelo fato de

ser considerado um transtorno “invisível”, cujo diagnóstico é clínico e observacional, não sendo identificado por exames laboratoriais.

Santos (2023) também enfatiza que o TDAH é reconhecido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um transtorno do desenvolvimento, de base neurobiológica e frequentemente herdado geneticamente, podendo influenciar diretamente os problemas de aprendizagem apresentados por grande parte dos estudantes.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível considerar os aspectos afetivos no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no trabalho com alunos com TDAH. Galvão (2023), afirma que não é possível pensar a educação dissociada do fator afetivo, uma vez que o conhecimento é construído por meio das relações estabelecidas entre os sujeitos. Nessa perspectiva, Fiore (2011) compreende o afeto como a energia que impulsiona o funcionamento da estrutura cognitiva e atua como regulador da ação, sendo elemento central para a aprendizagem. Silva (2022) acrescenta que o estímulo positivo mediado pelo afeto favorece o desenvolvimento da autossatisfação da criança ao realizar tarefas, influenciando diretamente sua disposição para aprender.

As contribuições da psicologia do desenvolvimento reforçam essa indissociabilidade entre cognição e afetividade. Para Piaget (1983), os aspectos cognitivos e afetivos constituem dimensões inseparáveis do desenvolvimento humano, de modo que a ausência de trocas emocionais compromete o amadurecimento emocional e, conseqüentemente, a aprendizagem significativa. Mourão e Fonseca (2025) corroboram essa concepção ao afirmarem que as emoções oferecem suporte fundamental às funções cognitivas e executivas

envolvidas na aprendizagem, sendo imprescindível considerar o afeto e a emoção na relação professor-aluno.

Nesse sentido, Mourão e Fonseca (2025) destacam que a afetividade ocupa lugar tão relevante quanto as metodologias e a didática no ambiente escolar, pois é por meio das relações humanas estabelecidas na sala de aula que o processo educativo se consolida. Araújo e Rodrigues (2023) reforçam que, quando o docente reconhece as especificidades dos alunos com transtornos do neurodesenvolvimento e respeita seus limites, torna-se possível promover um desenvolvimento escolar mais satisfatório. Para esses autores, a afetividade funciona como um regulador essencial da vida social e emocional do indivíduo, especialmente daqueles que apresentam TDAH.

Sob a ótica histórico-cultural, Vygotsky atribui à afetividade papel central em todas as etapas do desenvolvimento humano, exercendo influência direta sobre a motivação, a socialização, a avaliação e a relação entre professor e aluno. Dessa forma, uma interação pedagógica pautada no vínculo afetivo constitui condição indispensável para a efetividade do trabalho docente, exigindo a articulação entre conhecimento científico, formação profissional e sensibilidade emocional (Araújo e Rodrigues, 2023).

Estudos mais recentes reforçam a importância do professor como figura de apego no contexto escolar. Mastrokourou *et al.* (2025) afirmam que o docente exerce função semelhante à dos pais responsivos, oferecendo aos alunos uma base segura para explorar novas aprendizagens e um refúgio emocional diante das dificuldades. Um relacionamento aluno-professor marcado pela proximidade e pelo afeto contribui positivamente para a regulação

emocional, para a melhoria das relações interpessoais e para o aumento do interesse e da motivação nas atividades escolares, inclusive em contextos de enfrentamento ao bullying (Mastrokourou *et al.*, 2025).

Por fim, destaca-se que o TDAH está frequentemente associado a dificuldades específicas de aprendizagem. Araújo e Costa (2023) indicam que cerca de 50% das crianças com o transtorno apresentam prejuízos em áreas como leitura, escrita, ortografia e matemática, além de dificuldades nos relacionamentos sociais e no desempenho acadêmico. Abreu (2024) acrescenta que esses estudantes enfrentam maiores riscos de reprovação, evasão escolar e exclusão, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis, inclusivas e fundamentadas no vínculo afetivo como estratégia essencial para a regulação do comportamento e para a promoção de uma aprendizagem significativa.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem mista, ao articular procedimentos qualitativos e quantitativos com a finalidade de ampliar a compreensão acerca do papel do vínculo afetivo na regulação do comportamento e no processo de aprendizagem de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no contexto escolar. Conforme destaca Gil (2006), a abordagem quantitativa permite a mensuração de aspectos observáveis da realidade, possibilitando a organização e a análise sistemática dos dados. Já a abordagem qualitativa busca interpretar os fenômenos a partir de significados, percepções e experiências, favorecendo uma análise aprofundada das relações afetivas estabelecidas entre professores e alunos com TDAH.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa configura-se como bibliográfica, fundamentada no levantamento e análise de produções científicas já consolidadas sobre a temática. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica consiste no exame de materiais publicados em livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos eletrônicos, permitindo ao pesquisador contato direto com o conhecimento acumulado na área. Tal procedimento possibilitou a construção de um referencial teórico consistente acerca da afetividade no contexto escolar, da educação inclusiva e das características do TDAH.

As buscas foram realizadas em livros, dissertações, artigos científicos e publicações disponíveis em bases de dados reconhecidas, tais como SciELO, Portal de Periódicos CAPES e Google Scholar. As palavras-chave utilizadas incluíram: afetividade na educação, vínculo professor-aluno, educação inclusiva e TDAH. Inicialmente, foram identificados quarenta e oito estudos. Após a leitura dos títulos e resumos, foram excluídas as produções que não apresentavam relação direta com a temática da afetividade e do TDAH no ambiente escolar. Também foram desconsiderados trabalhos publicados há mais de dez anos, priorizando-se pesquisas recentes que refletissem discussões atuais sobre o tema. Ao final do processo de seleção, vinte e uma publicações compuseram o corpus de análise.

No que se refere à natureza e ao tipo de pesquisa, o estudo caracteriza-se como descritivo e exploratório. A pesquisa descritiva, conforme Minayo (2001), tem como objetivo retratar e analisar características, comportamentos e relações presentes em determinada realidade, com base em referenciais teóricos consolidados. O caráter exploratório, por sua vez, possibilitou a

investigação de aspectos ainda pouco aprofundados no campo educacional, especialmente no que diz respeito à influência do vínculo afetivo na regulação do comportamento de alunos com TDAH, contribuindo para a identificação de lacunas teóricas e para o delineamento de perspectivas para pesquisas futuras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, são apresentados os resultados e as discussões referentes à pesquisa desenvolvida, com o propósito de sistematizar e analisar as principais produções científicas acerca do papel do vínculo afetivo na regulação do comportamento e no processo de aprendizagem de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Para favorecer a compreensão dos dados levantados, foi elaborado um quadro-síntese contendo as referências selecionadas, destacando os autores, os periódicos e os objetivos dos estudos. A partir dessa sistematização, procede-se à análise das convergências e divergências presentes na literatura, bem como à reflexão sobre os desafios e as possibilidades que envolvem o fortalecimento das relações afetivas no contexto escolar como estratégia para a inclusão e o desenvolvimento dos alunos com TDAH.

Quadro 1 – Publicações analisadas

Autor/Ano de publicação	Tema	Objetivo do estudo	Periódico
Abreu (2024)	Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): concepções e	Investigar a contribuição da afetividade na intervenção pedagógica e psicopedagógica, analisando como os	Universidad e de Pernambuco campus Mata Norte

	práticas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental municipal da cidade de Teresina-PI.	fatores afetivos interferem no comportamento, na regulação emocional e no processo de ensino-aprendizagem de alunos com TDAH.	
Araújo e Costa (2023)	Relação professor x aluno/família no atendimento escolar de alunos com TDAH em Rio Branco/Acre	Analisar o papel do vínculo afetivo no contexto escolar como elemento mediador da regulação emocional e comportamental de alunos com TDAH, investigando como as relações afetivas estabelecidas entre professor, aluno e família influenciam o comportamento, o desempenho acadêmico e o processo de ensino-aprendizagem.	Revista Communitas
Araújo e Rodrigues (2023)	A importância da afetividade na relação entre professores e alunos com TDAH e TEA NA REDE DE ensino regular de escola particular	Analisar a importância da afetividade e do vínculo estabelecido entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem, evidenciando como essa relação contribui para o desenvolvimento emocional, social, cognitivo e comportamental de alunos com TDAH e TEA.	Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação
Cabral e Cunha	Transtornos de aprendizagem	Analisar o TDAH no contexto educacional,	Revista Diálogos

(2024)	na educação	abordando sua conceituação, evolução histórica, critérios diagnósticos, incidência, manifestações comportamentais e impactos no desempenho acadêmico, bem como os desafios enfrentados pela escola no atendimento e na inclusão de alunos com TDAH.	Interdisciplin ares - GEPFIP
Galvão (2023)	Afetividade no processo de ensino e aprendizagem de uma criança com transtornos de neurodesenvolvimento	Compreender a importância do vínculo afetivo na relação professor-aluno como elemento mediador do processo de aprendizagem e da regulação emocional e comportamental de crianças	Universidad e Federal do Rio Grande do Norte
Mastrokou et al. (2025)	Assédio moral em alunos com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH): análise do status social dos alunos e da qualidade do relacionamento aluno-professor	Analisar como alunos com TDAH percebem seus relacionamentos com professores e colegas e de que maneira essas relações se associam às experiências de bullying, tanto na condição de vítimas quanto de agressores, considerando o papel das dinâmicas relacionais no comportamento social, na adaptação escolar e na inclusão desses	Res. Public Health

		alunos no contexto escolar.	
Mourão e Fonseca (2025)	Afetividade e aprendizagem: o vínculo entre professor e aluno, uma abordagem neuropsicológica	Analisar como as emoções, a afetividade e o vínculo estabelecido entre professor e aluno influenciam o processo de ensino-aprendizagem, o comportamento e a regulação emocional dos estudantes, à luz das contribuições da neurociência	Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP
Roldan (2022)	Aprendizagem auditivo-verbal e aspectos afetivo-emocionais encobertos pelo diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH): estudo de caso clínico.	Analisar e compreender a relação entre o TDAH e a desregulação emocional, enfatizando como os déficits no controle inibitório e nas funções executivas impactam o comportamento, a autorregulação emocional e social, bem como suas consequências funcionais, especialmente no desempenho escolar.	Universidad e Católica de Santos
Santos (2023)	TDAH, ciberespaço e aprendizagem: uma relação de encontros e afetividades, conhecimento e aprendizagem	o estudo buscou evidenciar que a construção de vínculos afetivos positivos no ambiente escolar contribui para a autorregulação emocional, redução de comportamentos disruptivos e promoção	Universidad e Estadual do Oeste do Paraná

		da inclusão dos alunos com TDAH.	
Taube (2021)	Mediação e afetividade no TDAH: reflexões necessárias	Investigar a contribuição da afetividade na intervenção psicopedagógica, analisando como os fatores afetivos interferem na atuação do educador com o aluno com TDAH, especialmente no processo de ensino e aprendizagem, influenciando o comportamento, o desenvolvimento emocional e o desempenho escolar.	Revista Amor Mundi: Santo Ângelo

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A partir das obras consultadas, realizou-se a coleta de informações acerca do papel do vínculo afetivo na regulação do comportamento e no processo de aprendizagem de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), buscando compreender como as relações entre professor e aluno influenciam as práticas pedagógicas, as estratégias de intervenção em sala de aula e as possibilidades de promoção de uma educação inclusiva e emocionalmente significativa.

Roldan (2022) compreende que o comportamento do aluno com TDAH está diretamente associado à sua capacidade de autorregulação emocional, a qual depende do funcionamento adequado das funções executivas, especialmente do controle

inibitório. De acordo com Fiore (2011), a autorregulação emocional corresponde à habilidade de manejar emoções e reações diante de estímulos externos, possibilitando que a motivação seja gradualmente orientada por fontes internas. Entretanto, no TDAH, essa motivação tende a permanecer predominantemente externa, exigindo reforços constantes, o que torna o aluno mais vulnerável a respostas emocionais intensas e comportamentos impulsivos no contexto escolar. Nesse cenário, o vínculo afetivo com o professor e com a escola assume papel mediador fundamental, ao oferecer segurança, previsibilidade e apoio à organização do comportamento.

Corroborando essa perspectiva, Santos (2023) afirma que as dificuldades de autorregulação emocional e de controle inibitório constituem características centrais do transtorno. Conforme Barkley (2002), indivíduos com TDAH mantêm a motivação orientada por reforços externos, o que os torna mais suscetíveis a reações emocionais exacerbadas e condutas impulsivas. Dessa forma, relações pedagógicas pautadas na afetividade promovem segurança emocional e previsibilidade, favorecendo a construção de fontes internas de motivação e contribuindo para a redução de respostas desreguladas no ambiente escolar.

A afetividade é compreendida por Santos (2023) como um elemento mediador entre os processos emocionais e cognitivos, sendo indispensável ao funcionamento das funções executivas relacionadas ao comportamento social. Assim, o vínculo afetivo com o professor favorece a internalização de regras, o monitoramento das próprias ações e a tolerância à frustração, aspectos frequentemente fragilizados em alunos com TDAH.

O estudo de Araújo e Costa (2023) evidencia que o vínculo afetivo ocupa posição central na regulação do comportamento do aluno com TDAH, uma vez que o transtorno não se restringe às manifestações de desatenção, hiperatividade e impulsividade, mas envolve dimensões emocionais e relacionais profundamente articuladas ao processo de aprendizagem. Nesse sentido, Barkley (2002) destaca que a principal dificuldade do aluno com TDAH reside na inibição do comportamento, o que exige do educador uma postura mediadora fundamentada na compreensão, no acolhimento e na sensibilidade afetiva. Araújo e Costa (2023) ressaltam ainda que comportamentos considerados inadequados não devem ser interpretados como indisciplina intencional, mas como expressão de uma condição neurobiológica que demanda intervenções educativas sustentadas pelo apoio emocional.

Sob a ótica histórico-cultural, Vigotski (2004) reforça que a aprendizagem é essencialmente um processo social, mediado pelas interações estabelecidas no ambiente escolar. Para Araújo e Costa (2023), a afetividade constitui um componente indissociável dessa mediação, pois cria um ambiente seguro, favorecendo a atenção, a autoestima e a autorregulação do aluno com TDAH. Wallon (2007) corrobora essa concepção ao afirmar que emoção, sentimento e cognição são dimensões inseparáveis do desenvolvimento humano.

Mastrokourou et al. (2025) compreendem o vínculo afetivo entre professor e aluno como um elemento central para a regulação emocional e comportamental de estudantes com TDAH. Nessa perspectiva, o professor é visto como uma figura capaz de oferecer segurança emocional, previsibilidade e confiança, o que tende a reduzir comportamentos impulsivos e desatentos, ao auxiliar o aluno no desenvolvimento de estratégias de autorregulação e de

enfrentamento das demandas escolares (Barkley, 2002). Do ponto de vista comportamental, os autores destacam que relações afetivas positivas estão associadas a menor incidência de problemas de conduta, hiperatividade e conflitos interpessoais, além de favorecerem maior engajamento acadêmico e motivação para as atividades escolares (Fiore, 2011).

De forma convergente, Abreu (2024) concebe o vínculo afetivo como elemento central na regulação do comportamento do aluno com TDAH, enfatizando a segurança emocional como condição indispensável para o autocontrole, a atenção e a organização das ações da criança no ambiente escolar. Segundo o autor, quando o educador atua com empatia, acolhimento e respeito às singularidades do aluno, cria-se um clima emocional favorável que reduz a impulsividade, fortalece a autoestima e favorece o engajamento nas atividades.

À luz da abordagem histórico-cultural, Vigotski (2004) afirma que a aprendizagem é um processo essencialmente social, mediado pelas interações, sendo a afetividade indissociável do desenvolvimento intelectual. Nesse sentido, Abreu (2024) defende que o vínculo afetivo amplia as possibilidades de aprendizagem do aluno com TDAH, pois o sentimento de ser compreendido e valorizado constitui condição fundamental para manter a atenção e persistir nas tarefas escolares. Complementarmente, Wallon (2007) reforça que a afetividade, expressa por emoções, sentimentos e paixões, está integrada às dimensões cognitiva e motora do desenvolvimento humano. Assim, relações baseadas no afeto, no diálogo e no reforço positivo favorecem a internalização de regras e o desenvolvimento do autocontrole, tornando o processo educativo mais humano, inclusivo e eficaz.

Taube (2021) também defende que o vínculo afetivo entre professor e aluno é um elemento central para a regulação do comportamento do estudante com TDAH, uma vez que aprendizagem e comportamento estão profundamente vinculados aos aspectos emocionais. À luz de Vigotski (2004), compreende-se que o desenvolvimento ocorre nas interações sociais e que a afetividade media os processos cognitivos, favorecendo a internalização de regras, limites e comportamentos socialmente adequados. Quando o aluno se sente acolhido, respeitado e compreendido, observa-se redução da ansiedade, da impulsividade e da resistência às normas escolares, criando condições mais favoráveis ao autocontrole e à participação em sala de aula. Wallon (2007) reforça essa compreensão ao afirmar que a afetividade, expressa por emoções e sentimentos, está intrinsecamente ligada às dimensões motora e cognitiva do desenvolvimento humano.

Do mesmo modo, Araújo e Rodrigues (2023) concebem o vínculo afetivo como um elemento fundamental para a regulação do comportamento do aluno com TDAH, visto que as dificuldades de autocontrole, impulsividade e atenção estão diretamente relacionadas aos aspectos emocionais do desenvolvimento. Para Abreu (2024), o vínculo com o professor favorece sentimentos de segurança, compreensão e respeito, elementos que promovem a autorregulação emocional, o controle dos impulsos e a redução de comportamentos disruptivos.

Mourão e Fonseca (2025) explicam que as emoções oferecem suporte essencial às funções executivas responsáveis pela autorregulação do comportamento. Em contextos escolares marcados por tensão, punições excessivas ou ausência de acolhimento, o sistema límbico pode bloquear o funcionamento do

córtex pré-frontal, comprometendo a capacidade do aluno com TDAH de controlar impulsos, manter a atenção e organizar suas ações. Assim, a ausência de vínculos afetivos positivos tende a intensificar comportamentos desafiadores e dificuldades de adaptação escolar.

Em contrapartida, quando o aluno estabelece uma relação de confiança, respeito e segurança emocional com o professor, cria-se um ambiente favorável à regulação comportamental. Dorneles (2014) e Consenza e Guerra (2011) explicam que emoções positivas ativam circuitos cerebrais ligados à motivação e ao sistema de recompensa, favorecendo o planejamento, a persistência e o engajamento nas atividades escolares. Nessa perspectiva, o vínculo afetivo atua como mediador do comportamento e contribui para que o aluno responda de forma mais adaptativa às demandas do ambiente escolar.

O estudo de Cabral e Cunha (2024) evidencia que, ao reconhecer o TDAH como uma condição neurobiológica caracterizada por desatenção, hiperatividade e impulsividade, conforme o DSM-5 (2014), a escola deve construir relações pedagógicas baseadas na compreensão, no acolhimento e na mediação afetiva, capazes de minimizar os impactos do transtorno sobre o comportamento do estudante. Os autores reforçam que práticas pedagógicas sensíveis às necessidades emocionais e cognitivas dos alunos com TDAH são indispensáveis para o sucesso da aprendizagem. O respeito ao ritmo individual, aliado ao acompanhamento contínuo e às adaptações curriculares, fortalece o vínculo afetivo e contribui para o desenvolvimento integral do estudante.

Segundo Galvão (2023), a relação pautada na afetividade entre professor e aluno constitui elemento fundamental para a regulação do comportamento do aluno com TDAH, uma vez que as dificuldades de atenção, impulsividade e autorregulação emocional interferem diretamente na dinâmica escolar e nas relações interpessoais. O autor enfatiza que o ambiente escolar deve oferecer segurança emocional, acolhimento e relações baseadas no respeito, possibilitando que o aluno se sinta pertencente e compreendido, condições essenciais para a redução de comportamentos desafiadores.

Galvão (2023) destaca ainda que a afetividade atua como mediadora entre os aspectos cognitivos e comportamentais do aluno com TDAH. Conforme Monte-Serrat (2007), não é possível conceber o processo educativo sem considerar o fator afetivo, pois o conhecimento é construído nas relações com o outro. Nessa perspectiva, o professor assume papel central na construção do vínculo afetivo, sendo responsável por reconhecer as particularidades do aluno, respeitar seu ritmo de aprendizagem e adotar estratégias pedagógicas flexíveis. Fiore (2011) complementa ao afirmar que o afeto funciona como regulador da ação, contribuindo para o equilíbrio emocional e o controle da impulsividade.

Além disso, Galvão (2023) enfatiza que o fortalecimento do vínculo afetivo favorece o desenvolvimento da autorregulação emocional, aspecto indispensável para o manejo do comportamento em sala de aula. Cunha (2021) acrescenta que ouvir o aluno, valorizar sua opinião e respeitar seu tempo são práticas que fortalecem a autoestima e auxiliam na organização emocional, reduzindo comportamentos disruptivos. Assim, a afetividade não deve ser compreendida apenas

como dimensão relacional, mas como recurso pedagógico intencional capaz de promover a inclusão e o desenvolvimento integral do aluno com TDAH.

Do mesmo modo, Roldan (2022) concebe a afetividade como elemento central para o desenvolvimento da autorregulação, uma vez que emoções e sentimentos estabelecem uma ponte entre os processos cognitivos e emocionais (Damásio, 1996). Um ambiente escolar afetivamente acolhedor favorece o monitoramento das emoções, a tolerância à frustração e o adiamento da gratificação, aspectos frequentemente comprometidos em alunos com TDAH. Moraes (2022) destaca que as funções executivas “quentes”, ligadas ao córtex pré-frontal ventromedial, envolvem empatia, julgamento social, regulação do afeto e comportamento social, sendo fortemente influenciadas pelas relações interpessoais. Assim, interações pautadas no respeito, na empatia e na escuta contribuem para maior consciência emocional e melhor controle dos impulsos.

Roldan (2022) ressalta ainda que a ausência de vínculos afetivos consistentes pode intensificar comportamentos disruptivos, como agressividade, irritabilidade e dificuldades de convivência, prejudicando o desempenho acadêmico e as relações sociais (DSM-5, 2014; Serafim et al., 2017). A impulsividade, entendida como a dificuldade em resistir a impulsos imediatos, segundo Roldan (2022), tende a ser atenuada quando o aluno se sente compreendido e valorizado, pois o vínculo afetivo favorece a internalização de regras e o desenvolvimento de fontes internas de motivação

CONCLUSÃO

O presente estudo teve como propósito compreender a relação afetiva entre professor e aluno e sua contribuição para a regulação do comportamento e desenvolvimento da aprendizagem de crianças com TDAH. A partir da análise de produções científicas, livros e artigos especializados, foi possível constatar que o TDAH, enquanto transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por desatenção, hiperatividade e impulsividade, impacta significativamente não apenas o desempenho acadêmico, mas também as dimensões emocionais, sociais e comportamentais dos estudantes.

Os resultados do estudo evidenciaram que a afetividade constitui um elemento central no processo educativo de alunos com TDAH, atuando diretamente na regulação emocional, no comportamento e na aprendizagem. O estudo demonstra que vínculo afetivo estabelecido entre professor e aluno se mostra fundamental para promover segurança, autoestima, motivação e sentimento de pertencimento, condições indispensáveis para que a criança consiga manter a atenção, controlar impulsos e participar ativamente das atividades escolares. Verificou-se ainda que a aprendizagem de alunos com TDAH é potencializada quando o professor reconhece suas singularidades e adota práticas pedagógicas flexíveis, mediadas pela afetividade

Assim, a relação pedagógica, quando pautada no acolhimento, no respeito e na empatia, favorece a construção de um ambiente escolar mais estável e propício ao desenvolvimento das funções cognitivas e socioemocionais.

Portanto, o fortalecimento do vínculo entre professor e aluno revela-se, portanto, como um dos pilares da inclusão escolar dos alunos

com TDAH, possibilitando que esses estudantes tenham suas potencialidades reconhecidas e desenvolvidas em um ambiente de respeito e cuidado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Maria Helena Mendes de. **Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH):** concepções e práticas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental municipal da cidade de Teresina-PI. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2024. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/973111>. Acesso em: 03 jan. 2026.

ARAÚJO, Alexandra Francisca da Silveira; RODRIGUES, Anderson Douglas Pereira. A importância da afetividade na relação entre professores e alunos com TDAH e TEA na rede de ensino regular de escola particular. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 5, maio 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9775>. Acesso em: 21 dez. 2025.

ARAÚJO, José Júnior Pereira; COSTA, Ademárcia Lopes de Oliveira. Relação professor x aluno/família no atendimento escolar de alunos com TDAH em Rio Branco/Acre. **Revista Communitas**, Rio Branco, v. 7, n. 17, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/6634>. Acesso em: 28 dez. 2025.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO (ABDA). **O que é TDAH**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tdah.org.br/o-que-e-tdah/>. Acesso em: 02 jan. 2026.

BARCKLEY, Russell A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH):** manual para diagnóstico e tratamento. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOWLBY, John. **Uma base segura:** aplicações clínicas da teoria do apego. Porto Alegre: Artmed, 1988.

CABRAL, Gefersom; CUNHA, Fátima Cristina Duarte Ferreira. Transtornos de aprendizagem na educação. **Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP**, Aquidauana, v. 4, n. 16, dez. 2024.

Disponível em:
<https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/22507>.

Acesso em: 28 dez. 2025.

CONSEZA, Rafael; GUERRA, Leonardo Borges. **Neurociência e educação:** como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, Eugênio. **Afetividade e aprendizagem.** 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2021.

DAMÁSIO, Antônio Rosa. **O erro de Descartes:** emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DORNELES, Beatriz Vargas. **Neurociência e aprendizagem.** Porto Alegre: Mediação, 2014.

DSM-5. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FIORE, Maria Cecília. **Afetividade e aprendizagem:** a relação entre emoção, cognição e desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2011.

GALVÃO, Maria Gabrielly Abreu. **Afetividade no processo de ensino e aprendizagem de uma criança com transtornos de neurodesenvolvimento.** 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/54826>. Acesso em: 21 dez. 2025.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Saulo; DE GRANDI, Ligia. O processo de aprendizagem dos alunos com TDAH e o papel de neuropsicopedagogo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** São Paulo, v. 8, n. 10, out. 2022. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7024>. Acesso em: 22 dez. 2025.

MASTROKOUKOU, Sofia et al. Assédio moral em alunos com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH): análise do status social dos alunos e da qualidade do relacionamento aluno-professor. **International Journal of Environmental Research and Public Health,** [S. l.], v. 22, n. 6, 2025. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/22/6/878>. Acesso em: 23 dez. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTE-SERRAT, Maria Lúcia. **Afetividade e cognição na escola.** Campinas: Papirus, 2007.

MORAES, Maria Cândida. **Neurociência, emoção e aprendizagem.** Petrópolis: Vozes, 2022.

MOURÃO, Samira Martins Guimarães; FONSECA, Janete Rosa da. Afetividade e aprendizagem: o vínculo entre professor e aluno, uma abordagem neuropsicológica. **Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP**, Aquidauana, v. 1, n. 17, fev. 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/22849>. Acesso em: 03 jan. 2026.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1983.

ROLDAN, Mariane Menezes. **Aprendizagem auditivo-verbal e aspectos afetivo-emocionais encobertos pelo diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH):** estudo de caso clínico. 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2022. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/7931>. Acesso em: 23 dez. 2025.

SANTOS, Eloane Furquim dos. **TDAH, ciberespaço e aprendizagem:** uma relação de encontros e afetividades, conhecimento e aprendizagem. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2023. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7108>. Acesso em: 21 dez. 2025.

SERAFIM, Arnaldo Pereira; BARROS, Daniel Martins de; RAMOS, Luiz Antônio. **Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade.** São Paulo: Manole, 2017.

SILVA, Marcos Antônio Shreder da; KRISTENSEN, Christian Haag. Nível de conhecimento dos professores sobre o TDAH nas escolas públicas estaduais de Rondônia, no Brasil. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 37, n. 1, jun. 2024. Disponível em: https://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872024000100219. Acesso em: 30 dez. 2025.

TAUBE, Eliane Holzlechner. Mediação e afetividade no TDAH: reflexões necessárias. **Revista Amor Mundi**, Santo Ângelo, v. 2, n. 5, maio 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.46906/am.v2i5>. Acesso em: 23 dez. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WALLON, Henri Paul Hyacinthe. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

¹ Mestra em Ciências da Educação, São Luís University (SLU), Florida, USA.

² Doutor em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Bahia, Brasil.

³ Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Santa Catarina, Brasil.

⁴ Pós-graduação em Ensino de Ciências, Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI), Espírito Santo, Brasil.

⁵ Doutorando em Ciências da Educação, São Luís University (SLU),
Florida, USA.