



## A influência do TDAH e da dislexia na aprendizagem de adultos: desafios cognitivos e repercussões psicossociais no Ensino Superior

*Iraides Pereira de Sousa<sup>1</sup>; Luan Santos Figueiredo<sup>2</sup>*

### Como Citar:

DE SOUSA, Iraides Pereira;  
FIGUEIREDO, Luan Santos. A influência do TDAH e da dislexia na aprendizagem de adultos: desafios cognitivos e repercussões psicossociais no Ensino Superior. Revista Sociedade Científica, vol. 9, n. 1, p. 1157-1170, 2026.  
<https://doi.org/10.61411/rsc2026135019>

DOI: 10.61411/rsc2026135019

### Área do conhecimento:

Ciências Humanas

### Sub-área:

Psicologia; Educação; Psicologia Educacional; Psicopedagogia

### Palavras-chave:

TDAH; Dislexia; Aprendizagem de Adultos; Ensino Superior; Inclusão.

Publicado: 7 de maio de 2026.

## The influence of ADHD and dyslexia on adult learning: cognitive challenges and psychosocial repercussions in higher education

### Abstract

This article analyzed evidence in the scientific literature on the impacts of ADHD and dyslexia on adult learning in higher education. It is an exploratory and qualitative

<sup>1</sup>Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão – IESMA/Unisulma, Imperatriz, Brasil. Email: ✉

<sup>2</sup>Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão – IESMA/Unisulma, Imperatriz, Brasil. Email: ✉



research, of bibliographic and documentary nature. The application of descriptors resulted in 34 publications, of which 14 were read in full after screening. The results showed that both disorders persist into adulthood, compromising executive functions, working memory, and sustained attention. The invisibility of these conditions reinforces stigmas and generates psychosocial repercussions. It is concluded that the integration between Psychology and Pedagogy is indispensable for an education that values cognitive diversity.

**Keywords:** ADHD; Dyslexia; Adult Learning; Higher Education; Inclusion.

## 1. **Introdução**

Quando se fala em dificuldades de aprendizagem, há uma percepção social de que tais dificuldades diminuem com a idade, o que não encontra respaldo na literatura científica. De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais [1], tanto o TDAH quanto a dislexia são condições de base neurobiológica cujas manifestações se transformam ao longo do desenvolvimento, sem, contudo, desaparecer. Na universidade, os desafios impostos por esses transtornos do neurodesenvolvimento adquirem dimensões particulares, uma vez que a exigência de leituras extensas, prazos rigorosos e produção escrita constante coloca esses estudantes em desvantagem frente aos demais [21].

Na maioria dos casos, essas dificuldades permanecem invisíveis no contexto universitário. Nesse sentido, Ciasca *et al.* [5] ressaltam que os desafios no processo educativo desses indivíduos possuem raízes profundas no neurodesenvolvimento, o que exige das instituições acadêmicas um olhar profissional pautado na escuta qualificada e na redução de práticas estigmatizantes. As estruturas universitárias tradicionais, contudo, tendem a não contemplar plenamente as necessidades desse perfil de aluno [4], o que contribui para a evasão acadêmica.



Segundo Barkley [2], o TDAH está diretamente relacionado a déficits nas funções executivas, como planejamento, organização e controle de impulsos, que persistem na vida adulta. A dificuldade de organização apresentada por adultos com o transtorno não se relaciona a fatores motivacionais, mas a alterações neurobiológicas que comprometem a autorregulação cognitiva e emocional. Whitbourne [22] esclarece que, na maturidade, os sintomas de hiperatividade física tendem a diminuir, dando lugar a uma desatenção crônica que compromete a gestão do tempo e a capacidade de concluir tarefas complexas. No âmbito universitário, essas características se traduzem em trabalhos entregues fora do prazo, leituras inconclusas e uma sensação constante de sobrecarga [19].

Quanto à dislexia, o cérebro do estudante com essa condição apresenta dificuldades no processamento fonológico, o que compromete a ativação automática do circuito de leitura e exige esforço consciente em cada palavra [17]. Ademais, não é incomum que o TDAH e a dislexia ocorram de forma concomitante, o que intensifica os desafios acadêmicos, já que o aluno precisa lidar simultaneamente com déficits de atenção e lentidão na leitura, resultando em elevada fadiga cognitiva [23].

O que mais chama atenção ao se investigar esse tema é a escassez de produção científica voltada ao TDAH e à dislexia em adultos. Onocko-Campos *et al.* [12] observam que, embora as discussões sobre saúde mental tenham avançado, existe uma lacuna persistente quanto aos impactos desses transtornos na fase adulta, uma vez que a maioria dos estudos ainda se concentra na infância e adolescência. As consequências práticas dessa lacuna são evidentes: as universidades brasileiras, de maneira geral, não dispõem de protocolos para identificar ou acolher esses estudantes [4]. Muitos deles sequer possuem um diagnóstico formal.

Nesse cenário, o estudante acumula experiências de insucesso acadêmico sem compreender plenamente sua origem, desenvolvendo sentimentos de incapacidade e desmotivação. Pereira e Silva [13] refletem que a falta de diagnóstico ou de acolhimento



institucional reforça estigmas que abalam a autoestima, levando muitas vezes ao abandono do curso. A essa invisibilidade soma-se a desigualdade no acesso a tecnologias assistivas no território brasileiro. Rodrigues *et al.* [15] demonstram quedas acentuadas no desempenho escolar em Língua Portuguesa e Matemática em municípios de médio porte do Maranhão após a pandemia, enquanto Rebelo [14] evidencia a precariedade da infraestrutura tecnológica nas instituições públicas de ensino.

Considerando esses aspectos, este estudo buscou responder à seguinte questão: quais evidências a literatura científica apresenta sobre os impactos cognitivos e psicossociais do TDAH e da dislexia na aprendizagem de adultos, e de que modo a invisibilidade e os estigmas associados a essas condições interferem na permanência e no desenvolvimento acadêmico no Ensino Superior?

O objetivo central foi realizar uma síntese crítica da produção científica sobre tais impactos, analisando o panorama atual das pesquisas e identificando os principais desafios enfrentados por estudantes universitários com esses transtornos. Além disso, pretendeu-se compreender como a invisibilidade e os estigmas interferem na trajetória acadêmica desses alunos. Buscou-se também examinar a existência ou ausência de protocolos institucionais voltados ao acolhimento e acompanhamento, bem como discutir estratégias psicopedagógicas e recursos tecnológicos que têm demonstrado eficácia na promoção da permanência e do desempenho acadêmico.

## 2. Referencial teórico

Tecnicamente, o TDAH é caracterizado por um padrão duradouro de desatenção, impulsividade e agitação motora, conforme estabelecido pelos critérios diagnósticos do DSM-5. Ainda que a sintomatologia seja mais evidente na infância, facilitando a identificação precoce, pesquisas recentes reforçam que tais condições perduram na fase adulta, ainda que as manifestações se transformem.



Whitbourne [22] esclarece que, na maturidade, os sintomas de hiperatividade física tendem a ser minimizados, dando lugar a uma desatenção crônica que se reflete em dificuldades severas na gestão do tempo, desorganização e obstáculos para concluir tarefas complexas que exijam esforço mental sustentado. No mesmo sentido, Barkley [3] destaca que o cerne do transtorno reside em falhas nas funções executivas, resultando em uma capacidade reduzida de autorregulação e controle emocional.

No cenário do Ensino Superior, o impacto do TDAH manifesta-se de maneira significativa por meio da procrastinação acadêmica. Nesse contexto, Teixeira e Oliveira [19] demonstram que a dificuldade em iniciar ou priorizar atividades compromete não apenas o desempenho acadêmico, mas também a permanência do estudante na graduação. Wagner *et al.* [21] complementam que as barreiras enfrentadas por esses alunos são frequentemente negligenciadas pelas instituições de ensino, que raramente oferecem adaptações curriculares ou metodológicas sensíveis à diversidade cognitiva desse público, contribuindo para a exclusão acadêmica e a evasão escolar.

Paralelamente, a dislexia apresenta-se como um transtorno específico da aprendizagem, de base biológica, que afeta a precisão e a fluência no processamento da linguagem escrita. Conforme apontam Moojen *et al.* [11], o cérebro do disléxico adulto muitas vezes não consegue ativar o circuito de leitura automática, exigindo um esforço cognitivo elevado para tarefas que, para a maioria dos estudantes universitários, seriam triviais. Da Mata *et al.* [6] asseveram que os sintomas são permanentes, e a falta de reconhecimento dessa cronicidade no Ensino Superior contribui para o sofrimento do estudante.

A coexistência do TDAH e da dislexia em um mesmo indivíduo é uma realidade frequente que potencializa os desafios no Ensino Superior. Ambos os transtornos compartilham déficits cognitivos cruciais, como falhas na memória de trabalho e na atenção sustentada. No contexto universitário, essa sobreposição resulta em uma fadiga cognitiva significativa, pois o estudante precisa despender um esforço duplo: um para



decodificar a linguagem escrita e outro para manter o foco necessário na compreensão do conteúdo acadêmico.

A invisibilidade desses transtornos na fase adulta constitui um dos principais obstáculos para o bom desenvolvimento acadêmico. Onocko-Campos *et al.* [12] observam que existe uma lacuna literária persistente quanto aos impactos desses transtornos em adultos. As repercussões psicossociais dessa invisibilidade manifestam-se frequentemente em quadros secundários de ansiedade e depressão. Analogamente aos achados de Santos *et al.* [16] sobre profissionais em ambientes sob pressão, a ocorrência de sintomas mentais é mais acentuada quando as instituições não oferecem condições adequadas de suporte e estrutura.

Quanto às estratégias de inclusão, Capelli *et al.* [4] ressaltam que o uso de recursos multimodais, ferramentas visuais e a flexibilização dos processos avaliativos permitem que o estudante universitário com TDAH ou dislexia demonstre seu potencial intelectual para além das barreiras técnicas de leitura e escrita. Contudo, Rebelo [14] destaca que o acesso a tecnologias assistivas no cenário brasileiro enfrenta barreiras estruturais severas, revelando uma desigualdade marcante no acesso entre diferentes classes sociais. Torre *et al.* [20] ponderam que o avanço tecnológico exige que as soluções sejam acessíveis a todos, combatendo as barreiras impostas pelo baixo nível de instrução tecnológica.

### 3. Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória e qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, conforme as diretrizes de Gil [9], Marconi e Lakatos [10]. As buscas foram realizadas na base de dados SciELO e em periódicos científicos nacionais indexados. Para localizar os artigos pertinentes, foram utilizados operadores booleanos (AND, OR) e aspas para termos compostos. Os descritores empregados foram combinados da seguinte forma: "TDAH" AND "ensino superior" AND



"aprendizagem"; "Dislexia" AND "adultos" AND "ensino superior"; "TDAH" AND "invisibilidade" AND "adultos"; e "TDAH" OR "Dislexia" AND "estratégias psicopedagógicas".

Para garantir a relevância e a atualidade dos materiais, foram estabelecidos critérios de inclusão e de exclusão. Quanto à inclusão, consideraram-se publicações dos últimos dez anos (2015 a 2025), textos acadêmicos redigidos em língua portuguesa com foco na aprendizagem de adultos e no contexto do Ensino Superior, estudos que abordassem autoestima e estigmas, além de documentos oficiais brasileiros, como o DSM-5 [1]. Quanto à exclusão, foram descartados materiais com linguagem meramente opinativa e sem embasamento científico, artigos em língua estrangeira, bem como publicações duplicadas ou sem acesso ao texto completo.

A seleção dos estudos ocorreu em etapas sucessivas, conforme ilustrado no Quadro 1. Inicialmente, a aplicação dos descritores nas bases de dados resultou em 34 publicações. Partindo dessa primeira triagem, procedeu-se à leitura dos títulos, de modo a verificar quais deles apresentavam relação direta com o tema investigado.

Em seguida, os resumos dos artigos pré-selecionados foram lidos para avaliar se os objetivos, a metodologia e os resultados apresentados eram compatíveis com o escopo deste trabalho. Assim, somente os estudos que se mostraram relevantes após essa segunda triagem foram lidos na íntegra, totalizando 14 artigos analisados integralmente. Desse modo, a seleção seguiu rigorosamente os critérios previamente estabelecidos, garantindo a consistência metodológica da revisão.

Após a seleção, utilizou-se a técnica de fichamento analítico, conforme orientações de Marconi e Lakatos [10], para sistematizar os achados sobre dificuldades recorrentes e estratégias de intervenção. A organização dos dados baseou-se na análise de conteúdo proposta por Bardin [24], o que permitiu descrever de forma objetiva o conteúdo manifesto das comunicações científicas e identificar categorias temáticas, como "invisibilidade institucional" e "tecnologias assistivas".

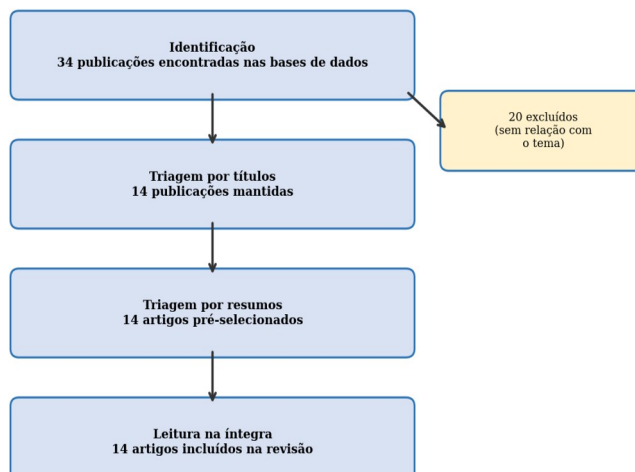


Figura 1: Fluxograma de seleção dos estudos (adaptado do PRISMA)  
 Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Quadro 1: Síntese dos estudos incluídos na revisão

Autor(es)	Ano	Temática principal
Whitbourne, S. K. [22]	2015	Psicopatologia e TDAH na maturidade
Moojen, S. M. P. <i>et al.</i> [11]	2016	Dislexia na idade adulta
Capelli, C. <i>et al.</i> [4]	2020	Inclusão de alunos com TDAH no Ensino Superior
Barkley, R. A. [3]	2020	Funções executivas e TDAH no adulto
Santos, K. M. R. <i>et al.</i> [16]	2021	Ansiedade e depressão em ambientes sob pressão
Da Mata, M. S. <i>et al.</i> [6]	2022	Impactos da dislexia na aprendizagem
Tavares, F. B. R. <i>et al.</i> [18]	2022	Gestão educacional e ciclo PDCA
Teixeira, C.; Oliveira, R. [19]	2022	TDAH e procrastinação acadêmica em adultos
Wagner, R. <i>et al.</i> [21]	2023	TDAH e barreiras no Ensino Superior
Ferretti, M. G. [8]	2024	Saúde mental no trabalho e individualização
Rebelo, A. S. [14]	2024	Tecnologias digitais e desigualdade de acesso
Onocko-Campos, R. <i>et al.</i> [12]	2025	Lacuna literária em saúde mental de adultos
Rodrigues, E. P. <i>et al.</i> [15]	2025	Desempenho escolar pós-pandemia no Maranhão
Torre, A. E. A. <i>et al.</i> [20]	2025	Transformação digital e acessibilidade

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).



#### 4. **Desenvolvimento e discussão**

Os achados desta revisão permitem compreender que o processo de aprendizagem humana é um fenômeno complexo, influenciado por fatores biológicos, emocionais e sociais que se entrelaçam desde os primeiros anos de vida até a maturidade [5]. Para adultos que convivem com TDAH e dislexia, essa trajetória acadêmica frequentemente apresenta obstáculos persistentes que podem comprometer a funcionalidade e o bem-estar psíquico no Ensino Superior [2].

Diante das inúmeras responsabilidades da vida adulta e das altas demandas do ambiente universitário, os indivíduos com TDAH frequentemente enfrentam crises de autodisciplina, sentindo-se sobrecarregados por compromissos que outras pessoas executariam com maior facilidade [3]. Essa vulnerabilidade cognitiva é intensificada pela pressão social, levando a um ciclo de frustração que pode contribuir para o adoecimento mental e para a sensação de inadequação [20]. De modo semelhante, a necessidade de ler grandes volumes de textos acadêmicos densos sem o suporte de tecnologias assistivas torna o percurso universitário um ambiente pouco inclusivo, no qual as dificuldades técnicas de leitura limitam a expressão do potencial intelectual [11].

A falta de reconhecimento institucional identificada nos estudos revisados reforça estigmas e dificulta que o estudante busque as adaptações necessárias, perpetuando um ciclo de silenciamento e sofrimento psíquico. Para o universitário com TDAH ou dislexia, a ausência de reconhecimento de suas necessidades singulares impacta diretamente a autoestima.

O sentimento de incompetência, gerado pela comparação com o desempenho de colegas neurotípicos, transforma a universidade em um espaço de experiências recorrentes de insucesso acadêmico, em vez de um local de crescimento e aprendizado. Esses achados dialogam com a literatura internacional, na qual DuPaul *et al.* [7] já demonstravam que estudantes universitários com TDAH apresentam desempenho



acadêmico significativamente inferior e maior probabilidade de evasão quando comparados a seus pares sem o transtorno.

A relevância de considerar essas dificuldades ganha contornos específicos ao analisarmos o cenário educacional no Maranhão. Rodrigues *et al.* [15] demonstram que houve quedas preocupantes no desempenho escolar em Língua Portuguesa e Matemática em municípios de médio porte do estado após a pandemia. Esse dado sugere que novos ingressantes podem chegar à universidade com lacunas de aprendizado ainda mais profundas, as quais, somadas a um TDAH ou dislexia não assistidos, tornam a permanência acadêmica pouco viável sem intervenções psicopedagógicas urgentes.

Dessa forma, entende-se que as dificuldades enfrentadas na universidade não são isoladas; elas antecipam os obstáculos que o sujeito encontrará no mercado de trabalho. Ferretti [8] problematiza que as organizações tendem a adotar medidas de saúde mental individualizantes, tratando o sofrimento do trabalhador como uma falha biológica ou falta de resiliência, sem questionar a organização do trabalho. Assim, a reforma do paradigma pedagógico no Ensino Superior constitui a base para a futura construção de ambientes laborais mais humanos e produtivos.

Para que o suporte ao estudante seja contínuo e eficaz, a gestão acadêmica pode se beneficiar de modelos de melhoria contínua, como o ciclo PDCA. De acordo com Tavares *et al.* [18], a aplicação sistemática de etapas como planejamento, execução, avaliação e ajuste permite que os gestores identifiquem pontos críticos e adaptem as ações institucionais às demandas reais dos alunos. Além do suporte pedagógico, Santos *et al.* [16] apontam que a prática regular de atividades físicas e a manutenção de redes de apoio sociofamiliar são elementos cruciais para reduzir a prevalência de sintomas de ansiedade e depressão nesses indivíduos.



## 5. **Considerações finais**

Com base no que foi levantado ao longo desta pesquisa, constata-se que o TDAH e a dislexia não se restringem à infância, permanecendo presentes na vida adulta e impondo dificuldades concretas no Ensino Superior, como organizar os estudos, cumprir prazos, ler com fluência e manter a atenção em atividades prolongadas. Os achados confirmam que tais condições comprometem o desempenho acadêmico e, em muitos casos, favorecem a evasão universitária.

A análise da literatura evidenciou que um dos principais obstáculos não está apenas nos transtornos em si, mas na invisibilidade que os envolve dentro das instituições de ensino. Sem diagnóstico adequado, acolhimento institucional e adaptações pedagógicas, o estudante tende a interpretar suas dificuldades como falhas pessoais, o que contribui para quadros de ansiedade, depressão e baixa autoestima. Esse cenário se agrava em contextos regionais marcados por desigualdades estruturais, como no Maranhão, onde o acesso a tecnologias assistivas e a profissionais especializados é mais restrito.

Os resultados também apontam caminhos viáveis para a inclusão, como a personalização dos métodos de ensino, a flexibilização dos processos avaliativos e o uso de ferramentas digitais de apoio à leitura e à escrita. Para que tais medidas sejam efetivas, é indispensável que as universidades reconheçam a neurodiversidade como parte constitutiva do corpo discente e incorporem essa compreensão às suas práticas pedagógicas e institucionais.

Conclui-se, portanto, que a integração entre Psicologia e Pedagogia no Ensino Superior é condição necessária para a construção de um ambiente inclusivo. Reconhecer a persistência do TDAH e da dislexia na maturidade não configura apenas uma questão acadêmica, mas uma responsabilidade social voltada ao desenvolvimento integral dos estudantes. Sugere-se, para estudos futuros, a ampliação do corpus da pesquisa, incluindo textos redigidos em línguas estrangeiras, a fim de comparar as perspectivas



internacionais com a realidade brasileira e enriquecer a compreensão sobre as estratégias de inclusão adotadas em diferentes contextos educacionais.

## 6. **Declaração de direitos**

Os autores declaram ser detentores dos direitos autorais da presente obra, que o artigo não foi publicado anteriormente e que não está sendo considerado por outra(o) Revista/Journal. Declaram que as imagens e textos publicados são de responsabilidade dos autores, e não possuem direitos autorais reservados a terceiros. Textos e/ou imagens de terceiros são devidamente citados ou devidamente autorizados com concessão de direitos para publicação quando necessário. Declaram respeitar os direitos de terceiros e de Instituições públicas e privadas. Declaram não cometer plágio ou autoplágio e não ter considerado/gerado conteúdos falsos e que a obra é original e de responsabilidade dos autores.

## 7. **Referências**

1. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
2. BARKLEY, R. A. Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment. 4. ed. New York: Guilford Press, 2015.
3. BARKLEY, R. A. Taking charge of adult ADHD. 2nd ed. New York: Guilford Press, 2020.
4. CAPELLI, C. *et al.* A inclusão de alunos com TDAH nas instituições de ensino superior no Brasil. Revista FT, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2020.
5. CIASCA, S. M. *et al.* Transtornos de aprendizagem: neuropsicologia e interdisciplinaridade. 2. ed. Ribeirão Preto: Book Toy, 2019.
6. DA MATA, M. S.; SÉRGIO, L. A.; DE MORAES, E. L. G. Dislexia e seus impactos na aprendizagem. Interfaces do Conhecimento, v. 4, n. 2, p. 52-65, 2022.
7. DUPAUL, G. J. *et al.* College students with ADHD: current status and future directions. Journal of Attention Disorders, v. 13, n. 3, p. 234-250, 2009.



8. FERRETTI, M. G. A pauta da saúde mental nas empresas. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, v. 49, e-dsm-subj6, 2024.
9. GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
10. MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
11. MOOJEN, S. M. P.; BASSÔA, A.; GONÇALVES, H. A. Características da dislexia de desenvolvimento e sua manifestação na idade adulta. *Revista Psicopedagogia*, v. 33, n. 100, p. 53-62, 2016.
12. ONOCKO-CAMPOS, R. *et al.* Estudos de Saúde Mental publicados nos últimos cinco anos na *Revista Ciência & Saúde Coletiva*. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 30, n. 9, e12842025, 2025.
13. PEREIRA, M. D.; SILVA, J. P. Olhares sobre a dislexia, inclusão e a saúde mental na educação superior. *Revista Teias*, v. 24, n. 72, p. 140-153, 2023.
14. REBELO, A. S. Tecnologias digitais nas escolas brasileiras durante a pandemia de covid-19. *Cadernos Cedes*, v. 44, n. 123, e273252, 2024.
15. RODRIGUES, E. P. *et al.* O impacto da pandemia no desempenho escolar em municípios de médio porte do estado do Maranhão. *Ensaio*, v. 33, e025003304934, 2025.
16. SANTOS, K. M. R. *et al.* Depressão e ansiedade em profissionais de enfermagem durante a pandemia da covid-19. *Escola Anna Nery*, v. 25, n. spe, e20200370, 2021.
17. SHAYWITZ, S. *Overcoming Dyslexia*. New York: Vintage, 2008.
18. TAVARES, F. B. R.; NASCIMENTO, J. W. S.; OLIVEIRA JÚNIOR, M. A. C. Tecnologia de Gestão Educacional. *Desenvolve: Revista de Gestão do Unilasalle*, v. 11, n. 3, 2022.



19. TEIXEIRA, C.; OLIVEIRA, R. TDAH e procrastinação acadêmica em adultos. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 2022.
20. TORRE, A. E. A. *et al.* A Transformação Digital na Atenção Primária à Saúde. *Nursing Edição Brasileira*, v. 30, n. 330, p. 11966-11983, 2025.
21. WAGNER, R. *et al.* A inclusão de alunos com TDAH nas instituições de ensino superior no Brasil. *Revista FT*, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2023.
22. WHITBOURNE, S. K. *Psicopatologia: perspectivas clínicas dos transtornos psicológicos*. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.
23. WILLCUTT, E. G.; PENNINGTON, B. F. Comorbidity of reading disability and attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Learning Disabilities*, v. 33, n. 2, p. 179-191, 2000.
24. BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.