



A PRESSÃO DO TEMPO E O DESEMPENHO ESCOLAR EM CRIANÇAS NEURODIVERGENTES: IMPLICAÇÕES COGNITIVAS, SENSORIAIS E EMOCIONAIS

Izabel Cristina Feijó de Andrade
Joao Vitor Feijó de Andrade

Resumo: O presente artigo analisa como a pressão do tempo influencia negativamente o desempenho escolar de crianças neurodivergentes, especialmente aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). O objetivo geral foi compreender de que modo a percepção temporal atípica e as exigências cronológicas impostas pelo contexto escolar impactam o aprendizado, a autorregulação emocional e o bem-estar dessas crianças. A partir de uma revisão teórica de estudos recentes — Poole et al. (2021), Coelho et al. (2025), Weissenberger et al. (2021), Öster et al. (2020) e Janeslätt et al. (2018) —, discute-se que o tempo não é um parâmetro neutro na educação, mas uma variável cognitiva e sensorial que, quando mal gerida, gera estresse, ansiedade e sensação de inadequação. As evidências apontam que o cérebro neurodivergente processa o tempo de forma não linear, apresentando dificuldades em estimar duração, planejar ações e reagir sob prazos rígidos. Esse descompasso entre o tempo escolar (linear e produtivista) e o tempo cognitivo (individual e mediado) acentua desigualdades, prejudicando a motivação e o vínculo com a aprendizagem. O artigo propõe a inclusão temporal como princípio de equidade, defendendo práticas mediadas como a flexibilização de prazos, o uso de apoios visuais e auditivos e a previsibilidade das rotinas — fundamentos presentes na Fórmula da Previsibilidade. Conclui-se que o tempo deve ser compreendido como um instrumento pedagógico e mediador da aprendizagem, e não como uma barreira à diversidade cognitiva.

Palavras-chave: tempo; neurodiversidade; desempenho escolar; TEA; TDAH; inclusão.

Abstract: this article analyzes how time pressure negatively affects the school performance of neurodivergent children, particularly those with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). The main objective was to understand how atypical temporal perception and the chronological demands imposed by the school environment impact learning, emotional self-regulation, and overall well-being. Based on a theoretical review of recent studies — Poole et al. (2021), Coelho et al. (2025), Weissenberger et al. (2021), Öster et al. (2020), and Janeslätt et al. (2018) — the article argues that time is not a neutral parameter in education but a cognitive and sensory variable that, when mismanaged, produces stress, anxiety, and a sense of inadequacy. Evidence shows that the neurodivergent brain processes time in a nonlinear way, showing difficulties in estimating duration, planning actions, and responding under rigid deadlines. This mismatch between school time (linear and productivity-oriented) and cognitive time (individual and mediated) deepens inequalities, undermining motivation and the emotional bond with learning. The paper proposes temporal inclusion as a principle of educational equity, advocating mediated practices such as flexible deadlines, the use of visual and auditory supports, and predictable routines — principles aligned with the Predictability Formula. It concludes that time should be understood as a pedagogical and mediating tool rather than a barrier to cognitive diversity.

Keywords: time; neurodiversity; school performance; ASD; ADHD; inclusion.

INTRODUÇÃO

No ambiente escolar contemporâneo, o tempo tornou-se um marcador central de desempenho, produtividade e competência. Crianças são constantemente solicitadas a cumprir prazos, executar tarefas sob cronômetro e acompanhar o ritmo da turma, em um cenário que valoriza a rapidez tanto quanto — ou até mais do que — a compreensão. Essa dinâmica, conhecida como pressão do tempo, traduz-se em uma sensação contínua de urgência e limitação temporal, que afeta não apenas o rendimento, mas também a saúde emocional dos estudantes. Quando aplicada a crianças neurodivergentes, essa pressão assume contornos ainda mais complexos, pois envolve uma relação distinta com o próprio conceito de tempo.

Pesquisas recentes têm demonstrado que, para muitas crianças autistas ou com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o tempo não é apenas uma variável externa, mas uma dimensão perceptiva alterada. Em estudo qualitativo, Poole et al. (2021) observaram que pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) relatam grandes diferenças no comportamento relacionado ao tempo, incluindo dificuldades em compreender rotinas, lidar com prazos e antecipar eventos. Esses autores destacam que tais diferenças têm “considerable impact” na vida diária, tornando o simples ato de “esperar”, “apressar-se” ou “terminar dentro do prazo” um gatilho de estresse e desorganização emocional.

Essa percepção temporal diferenciada foi corroborada por Coelho et al. (2025), que investigaram como crianças autistas processam estímulos visuais e auditivos associados a tempo e espaço. Os resultados indicaram déficits específicos na integração temporal, ou seja, na capacidade de sincronizar percepções e respostas em uma sequência coerente. Segundo os autores, o tempo é uma dimensão sensorial que requer atenção especial no contexto do autismo, pois sua distorção pode comprometer o processamento de informações e a coordenação de tarefas em ambientes estruturados — como a escola.

De forma complementar, Weissenberger et al. (2021) apontam que diferenças na percepção de tempo constituem um sintoma focal do TDAH. Crianças com o transtorno apresentam maior dificuldade em estimar intervalos, organizar atividades dentro de prazos e regular o comportamento diante de limites temporais. Essa limitação afeta diretamente as funções executivas, interferindo na atenção sustentada, no planejamento e na persistência em tarefas que exigem controle temporal. Assim, a pressão do tempo no ambiente escolar não apenas desafia as habilidades cognitivas dessas crianças, mas também reforça sentimentos de inadequação, fracasso e baixa autoestima.

O estresse decorrente dessa dinâmica também tem sido evidenciado em estudos qualitativos com adolescentes neurodivergentes. Öster et al. (2020) verificaram que a pressão de tempo e desempenho é percebida como um dos principais fatores estressores na experiência escolar de jovens com TDAH, gerando sobrecarga emocional e redução do engajamento nas atividades. Tal percepção de urgência constante ativa respostas fisiológicas de estresse, prejudicando ainda mais a capacidade de concentração e autorregulação.

Entre pessoas neurotípicas, a pressão do tempo não resulta automaticamente em baixa desempenho (Lessard, 2022), porém as reações a essa condição são variadas e

individuais (Linding-Leon, 2022). Por isso, adaptar os limites temporais às necessidades de cada sujeito pode diminuir o impacto dessa pressão. Similarmente, em pessoas neurodivergentes, pesquisas como a de Janeslätt et al. (2018) demonstram que intervenções relacionadas ao tempo, como o treinamento de habilidades temporais e o uso de dispositivos assistivos de tempo (ex: timers visuais, organizadores de rotina, temporizadores, etc.), podem melhorar significativamente a capacidade de gestão temporal e reduzir o estresse diário de crianças com TDAH. Esses achados sugerem que o tempo pode — e deve — ser compreendido como uma dimensão pedagógica adaptável, e não como um parâmetro rígido de desempenho.

Diante desse panorama, este artigo tem como objetivo analisar como a pressão do tempo influencia o desempenho escolar de crianças neurodivergentes, com foco especial em crianças com TEA e TDAH. Por meio da integração de evidências científicas recentes, busca-se compreender de que modo a percepção temporal atípica, combinada às exigências cronológicas do contexto escolar, impacta as funções cognitivas, a regulação emocional e a autoestima, propondo uma reflexão sobre a necessidade de flexibilizar o tempo como ferramenta de inclusão e equidade educacional.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, fundamentada em uma revisão teórica narrativa de literatura científica recente. Foram selecionados artigos publicados entre 2018 e 2025 que abordam a relação entre percepção temporal, pressão do tempo, funções executivas e desempenho escolar em crianças neurodivergentes, especialmente com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). A busca foi realizada em bases de dados internacionais de acesso público, como PubMed, SAGE Journals, Taylor & Francis Online, MDPI e ResearchGate, utilizando os descritores *time perception*, *time pressure*, *autism*, *ADHD*, *school performance* e *stress*. Após análise dos títulos, resumos e relevância temática, cinco estudos principais foram incluídos. A escolha dos artigos priorizou evidências empíricas e revisões sistemáticas que discutem os efeitos da pressão temporal sobre a cognição, a autorregulação e o aprendizado. A seguir, apresenta-se a tabela descritiva dos artigos analisados.

Tabela – Estudos analisados na revisão teórica

Autor(es) e Ano	Título do Estudo	População / Amostra	Tipo de Estudo	Principais Resultados / Contribuições
Poole et al. (2021)	<i>“No idea of time”: Parents report differences in autistic children’s behaviour relating to time</i>	Pais de crianças com TEA	Estudo qualitativo (entrevistas)	Pais relatam dificuldades das crianças em compreender rotinas, prazos e antecipar eventos. O tempo é vivenciado de forma diferente, gerando estresse e desorganização.

Revista Gepesvida

Autor(es) e Ano	Título do Estudo	População / Amostra	Tipo de Estudo	Principais Resultados / Contribuições
Coelho et al. (2025)	<i>Sensory Processing of Time and Space in Autistic Children</i>	Crianças autistas (8–12 anos)	Estudo experimental (neuropsicológico)	Dificuldades na integração temporal e espacial; o cérebro autista processa estímulos temporais de modo distinto, o que compromete a sincronização percepção–ação.
Weissenberger et al. (2021)	<i>Time Perception is a Focal Symptom of ADHD</i>	Crianças e adolescentes com TDAH	Revisão sistemática	Diferenças na percepção de tempo são sintoma central do TDAH, afetando planejamento, controle inibitório e execução sob pressão.
Öster et al. (2020)	<i>How do adolescents with ADHD perceive and experience stress (and stressors)?</i>	Adolescentes com TDAH	Estudo qualitativo	O estresse relatado inclui prazos e desempenho sob tempo limitado, evidenciando a pressão temporal como fator de desregulação emocional.
Janeslätt et al. (2018)	<i>Effectiveness of time-related interventions in children with ADHD aged 9–15 years: a randomized controlled study</i>	Crianças com TDAH (9–15 anos)	Ensaio clínico randomizado (RCT)	Treinamentos de habilidades temporais e uso de dispositivos assistivos me

Fonte: Elaborada pelos autores, 2025.

A análise desses estudos possibilitou a construção de uma compreensão integrada sobre o fenômeno da pressão do tempo como variável cognitiva e emocional que interfere no desempenho escolar. A diversidade metodológica das pesquisas — qualitativas, experimentais e de intervenção — favoreceu uma leitura abrangente dos aspectos perceptivos, sensoriais e pedagógicos envolvidos, permitindo discutir implicações práticas para a inclusão escolar mediada e para a reorganização do tempo como elemento de equidade cognitiva.

A PRESSÃO DO TEMPO NO CONTEXTO ESCOLAR

A expressão “pressão do tempo” refere-se à exigência de realizar tarefas dentro de limites temporais reduzidos, frequentemente acompanhada da sensação de urgência e da necessidade de manter um ritmo acelerado de desempenho (Hancock & Warm, 1989). No contexto educacional, essa pressão manifesta-se em provas com tempo cronometrado, atividades sequenciadas por períodos curtos e rotinas escolares rigidamente temporizadas,

nas quais o valor da aprendizagem é muitas vezes medido pela velocidade de execução, e não pela qualidade da compreensão.

Estudos sobre estresse cognitivo demonstram que situações de restrição temporal ativam respostas cognitivas e fisiológicas de tensão, afetando diretamente o desempenho em tarefas que demandam atenção sustentada, memória de trabalho e planejamento (Helton et al., 2011), além de diminuir o desempenho cognitivo, redução da precisão de respostas e maior quantidade de erros, principalmente quando associada a multitarefas (Laurin 2020).

Sob pressão temporal, há uma tendência ao aumento da impulsividade e à redução da capacidade de processamento profundo — fenômeno particularmente desafiador para crianças que apresentam diferenças no ritmo cognitivo e na percepção do tempo.

O ambiente escolar, estruturado sobre a lógica da produtividade e da eficiência, frequentemente recompensa a rapidez em detrimento da profundidade cognitiva, o que gera desigualdades para estudantes neurodivergentes. Crianças que precisam de mais tempo para processar estímulos, organizar pensamentos ou regular respostas emocionais acabam sendo interpretadas como desatentas ou lentas, quando, na verdade, estão vivenciando um conflito entre o tempo interno e o tempo escolar. Essa discrepância compromete a autoestima e o sentimento de competência, ampliando o risco de frustração e desmotivação diante das demandas de aprendizagem.

A percepção do tempo é um processo neurocognitivo e sensorial complexo, que envolve a integração de informações auditivas, visuais e proprioceptivas. Para crianças neurodivergentes, especialmente aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), essa percepção pode estar alterada, modificando a forma como experimentam a passagem e o controle do tempo.

O estudo de Poole et al. (2021) revelou que pais de crianças autistas frequentemente relatam dificuldades significativas em compreender e lidar com o tempo — incluindo desafios para seguir rotinas, antecipar eventos, perceber prazos e se ajustar à noção de urgência. Segundo os autores, o tempo, para essas crianças, é vivido como uma experiência subjetiva e fragmentada, o que gera estresse em contextos de exigência temporal. Essa diferença perceptiva, descrita como uma espécie de “desalinhamento temporal”, impacta a previsibilidade e a segurança emocional, levando a comportamentos de resistência, ansiedade ou desorganização quando há pressão de prazos.

Complementando essa perspectiva, Coelho et al. (2025) investigaram o processamento sensorial temporal e espacial em crianças com TEA, observando déficits específicos na integração temporal, ou seja, na capacidade de organizar estímulos e respostas em sequência. Esses achados sugerem que o cérebro autista processa o tempo de modo distinto, com menor sincronização entre percepção, atenção e ação. Em termos práticos, atividades que envolvem cronômetros, limites de tempo ou mudanças rápidas de tarefa tendem a provocar sobrecarga sensorial e cognitiva, dificultando o foco e a autorregulação.

Essa compreensão é aprofundada por Jurek et al. (2019), que sintetizam evidências de que o TEA envolve alterações sistemáticas no processamento do tempo em diferentes níveis: na *millisecond timing* (essencial para a coordenação entre percepção e ação), na estimação de intervalos de segundos a minutos (fundamental para planejar e sequenciar tarefas) e nos ritmos circadianos (associados a sono, vigília e regulação emocional). Segundo os autores, essas irregularidades temporais ajudam a explicar por que muitas pessoas autistas relatam sensação de “desalinhamento” em relação às rotinas

sociais, dificuldade em acompanhar mudanças rápidas e maior vulnerabilidade ao estresse em contextos cronometrados — exatamente o tipo de cenário predominante na escola contemporânea.

No caso do TDAH, a relação com o tempo apresenta características próprias. A revisão conduzida por Weissenberger et al. (2021) identificou a percepção temporal distorcida como um sintoma central do transtorno, afetando o planejamento, o controle da impulsividade e a estimativa de duração das tarefas. Crianças com TDAH costumam subestimar ou superestimar intervalos de tempo, demonstrando dificuldade em iniciar, manter e concluir atividades dentro dos prazos esperados. O impacto no ambiente escolar é evidente: a desatenção, a procrastinação e os esquecimentos recorrentes não representam falta de interesse ou esforço, mas um déficit na autopercepção temporal, que interfere na capacidade de autorregulação e organização das rotinas de estudo.

A relação entre tempo e estresse é amplamente documentada em estudos sobre funções executivas e desempenho escolar. Quando o tempo é percebido como escasso, o corpo ativa mecanismos fisiológicos de alerta — liberação de cortisol, aceleração cardíaca e aumento da excitabilidade cortical — que, em níveis elevados, comprometem a eficiência cognitiva (Liston et al., 2009). Entre crianças neurodivergentes, esse impacto tende a ser ampliado, uma vez que seus sistemas de autorregulação emocional já operam sob maior vulnerabilidade.

O estudo qualitativo de Öster et al. (2020), realizado com adolescentes com TDAH, mostra que a pressão de tempo e de desempenho é um dos fatores mais recorrentes de estresse escolar. Esses jovens relataram sentimentos de fracasso, ansiedade e inadequação diante de atividades com prazos rígidos ou ritmo acelerado. Os autores destacam que a percepção constante de estar “atrasado” ou “correndo contra o tempo” intensifica a desregulação emocional, afetando diretamente as funções executivas — como memória de trabalho, atenção seletiva e controle inibitório — que já são comprometidas pelo transtorno.

De modo semelhante, Poole et al. (2021) observaram que, em crianças autistas, a pressão temporal desencadeia comportamentos de fuga, resistência ou colapso emocional, especialmente quando a criança não compreende a sequência dos eventos ou sente-se incapaz de acompanhar o ritmo exigido. Esse estresse não apenas prejudica o desempenho acadêmico imediato, mas também rompe o vínculo afetivo com a aprendizagem, gerando uma associação negativa entre o ambiente escolar e o esforço cognitivo. Assim, o tempo, quando vivido como ameaça, converte-se em um fator de exclusão emocional e cognitiva.

Embora o tempo possa representar uma barreira significativa para o aprendizado, evidências recentes indicam que intervenções estruturadas voltadas à percepção e gestão temporal são eficazes em reduzir o estresse e melhorar o desempenho escolar de crianças neurodivergentes.

O estudo randomizado controlado (Janeslätt et al., 2018) demonstrou a eficácia de intervenções relacionadas ao tempo em crianças com TDAH entre 9 e 15 anos. O programa combinou treinamento de habilidades de tempo (time-processing ability training) com o uso de dispositivos assistivos de tempo, como relógios visuais, cronômetros e agendas estruturadas. Os resultados mostraram melhora significativa tanto na capacidade de estimar e organizar o tempo quanto na gestão diária das rotinas, segundo relatos de pais e professores. Essa melhora refletiu diretamente na redução de comportamentos desorganizados e de estresse em situações cotidianas.

Essas evidências sugerem que práticas pedagógicas que incorporam suportes

Revista Gepesvida

visuais e temporais — como agendas previsíveis, cronogramas ilustrados, marcadores de transição e flexibilização de prazos — podem mitigar a pressão do tempo em contextos escolares. A adoção de tais estratégias promove equidade no processo avaliativo, ao permitir que o tempo seja adaptado às necessidades cognitivas individuais, em vez de funcionar como um filtro de exclusão.

Portanto, compreender o tempo como um elemento mediador da aprendizagem, e não apenas como uma medida de produtividade, é essencial para a construção de ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos, nos quais a diversidade cognitiva é reconhecida e respeitada.

A percepção e a gestão do tempo são funções cognitivas complexas que dependem da integração de múltiplas redes neurais — envolvendo córtex pré-frontal, cerebelo, sistema límbico e áreas sensoriais secundárias (Merchant et al., 2013). Em crianças neurodivergentes, estudos apontam que essa cognição temporal opera de modo não linear e frequentemente assimétrico, o que compromete a capacidade de sincronizar estímulos, planejar respostas e estimar intervalos.

De acordo com Coelho et al. (2025), o cérebro autista apresenta dificuldades específicas na integração temporal e espacial, o que significa que os estímulos são percebidos de forma fragmentada, sem uma sequência previsível. Essa descontinuidade no processamento interfere diretamente em tarefas escolares que exigem encadeamento lógico ou resposta rápida — como leitura em voz alta, resolução de cálculos em tempo determinado ou acompanhamento de instruções simultâneas. Quando submetidas a tarefas com limites rígidos de tempo, essas crianças podem experimentar uma sensação de perda de controle cognitivo, resultando em desorganização mental e, em muitos casos, bloqueio de desempenho.

Em paralelo, Weissenberger et al. (2021) demonstram que crianças com TDAH possuem um relógio interno disfuncional, caracterizado por inconsistências na estimativa e monitoramento do tempo. Essa disritmia interna faz com que o tempo escolar — linear, compartimentalizado e previsível — entre em conflito com o tempo interno do estudante, que é mais fluido e sujeito a dispersões. O resultado é uma inadequação percebida, que pode levar à queda de rendimento, dificuldades de concentração e frustração recorrente.

Portanto, quando a escola adota práticas centradas na rapidez e na eficiência temporal, ignora o fato de que a aprendizagem é um processo heterocrônico — ou seja, cada cérebro aprende em seu próprio ritmo. Essa incompatibilidade entre o tempo pedagógico e o tempo cognitivo constitui uma das principais barreiras invisíveis à inclusão de alunos neurodivergentes.

A pressão do tempo não atua apenas sobre o desempenho cognitivo, mas também sobre o sistema emocional, amplificando sintomas de ansiedade, frustração e evasão. Para muitas crianças neurodivergentes, o medo de “não conseguir no tempo certo” torna-se um gatilho permanente de estresse, ativando respostas fisiológicas de defesa que inibem o raciocínio e a memória de trabalho.

O estudo de Öster et al. (2020) evidencia que adolescentes com TDAH percebem o tempo como um agente estressor, especialmente em contextos de exigência de produtividade. Esses jovens relatam que prazos e cobranças intensificam a sensação de inadequação e os levam a estratégias de evasão, como procrastinação ou desistência. Em termos neurobiológicos, a pressão temporal ativa o eixo hipotálamo-hipófise-adrenal (HPA), elevando os níveis de cortisol e afetando o funcionamento das funções executivas — justamente as que regulam atenção, planejamento e autocontrole.

Revista Gepesvida

De forma semelhante, Poole et al. (2021) destacam que, em crianças autistas, a antecipação de tarefas com tempo limitado pode gerar colapsos emocionais e crises comportamentais. Essas reações não decorrem de oposição ou desinteresse, mas de um *mismatch* entre o tempo percebido e o tempo imposto, que produz sobrecarga sensorial e sensação de desorientação. Quando a criança é exposta repetidamente a experiências de “fracasso temporal”, tende a desenvolver condicionamentos emocionais negativos diante de situações de aprendizado — evitando desafios, recusando-se a participar de atividades e, em casos mais graves, apresentando sintomas de ansiedade escolar.

O impacto emocional da pressão do tempo, portanto, transcende o domínio cognitivo: ele mina o vínculo afetivo com a aprendizagem. Sem segurança emocional, a criança neurodivergente tem sua motivação comprometida, e o espaço escolar deixa de ser um ambiente de crescimento para tornar-se um contexto de ameaça e autodefesa.

O modelo escolar tradicional foi estruturado sobre uma lógica cronológica e linear, que pressupõe um ritmo homogêneo de aprendizado. As aulas são organizadas em blocos de tempo fixos, as avaliações seguem prazos rígidos e as expectativas de desempenho são padronizadas. No entanto, essa estrutura acaba penalizando a diversidade de ritmos cognitivos.

A literatura sobre inclusão educacional aponta que a imposição de um ritmo uniforme reforça desigualdades, pois mede o sucesso pela velocidade, não pela profundidade da compreensão (Florian & Black-Hawkins, 2011). Alunos que necessitam de pausas, repetições ou intervalos para processar informações são classificados como “atrasados”, quando, na verdade, apenas operam sob outro compasso cognitivo.

Para crianças com TEA e TDAH, essa padronização temporal pode transformar-se em um obstáculo sistemático à aprendizagem. A rigidez temporal das avaliações — provas curtas, tempo cronometrado para leitura ou escrita — agrava o estresse e invalida a real competência dessas crianças, que poderiam demonstrar o mesmo conhecimento se o tempo fosse ampliado ou flexibilizado. Conforme mostram os achados de Janeslätt et al. (2018), quando o fator tempo é ajustado e mediado, o desempenho melhora significativamente. Isso reforça que a dificuldade não está na capacidade cognitiva em si, mas na forma como o tempo é imposto.

Além disso, o ritmo acelerado da rotina escolar impacta a relação professor-aluno, reduzindo as oportunidades de mediação individualizada e de observação sensível. Ao priorizar o cumprimento do conteúdo, a escola muitas vezes desconsidera o ritmo interno da aprendizagem — elemento essencial para a construção de sentido e para a consolidação da memória. Assim, a pressão do tempo torna-se não apenas uma variável de desempenho, mas uma variável de exclusão pedagógica.

A pressão do tempo experimentada pelas crianças neurodivergentes também repercute intensamente no cotidiano familiar, especialmente sobre as mães cuidadoras, que frequentemente assumem a gestão integral das rotinas escolares e terapêuticas.

Segundo Poole et al. (2021), pais de crianças autistas relatam desafios constantes em lidar com a desorganização temporal dos filhos — atrasos, resistência a transições, dificuldade para cumprir horários e compreender prazos. Essa dinâmica exige das mães um esforço contínuo de mediação entre o tempo real (social) e o tempo percebido pela criança, o que resulta em sobrecarga emocional e sensação de exaustão.

Em casos de TDAH, Weissenberger et al. (2021) apontam que a imprevisibilidade e o esquecimento associados ao transtorno exigem vigilância constante dos responsáveis, transformando o manejo do tempo em uma fonte diária de tensão familiar. O ciclo de

Revista Gepesvida

atrasos, lembretes e repreensões recorrentes pode gerar culpa e desgaste nas relações parentais, além de reforçar a crença de que o filho é “desorganizado” ou “preguiçoso”, quando o problema é de base neurocognitiva.

Essas vivências familiares evidenciam que a pressão do tempo é um fenômeno sistêmico, e não apenas escolar. Ela atravessa o espaço doméstico, a rotina terapêutica e o convívio social, criando um ambiente de urgência contínua que impacta tanto o desenvolvimento da criança quanto o bem-estar da família.

Diante dos desafios expostos, torna-se urgente repensar o papel do tempo como elemento pedagógico e adotar práticas mediadas que promovam a inclusão temporal — isto é, estratégias que ajustem o tempo escolar à diversidade cognitiva dos alunos.

Primeiramente, é essencial flexibilizar o tempo de provas, tarefas e avaliações, permitindo que o estudante neurodivergente demonstre suas competências sem a interferência do estresse temporal. Essa flexibilização não implica privilégio, mas equidade de condições cognitivas.

Em segundo lugar, recomenda-se o uso de apoios visuais e auditivos que auxiliem na antecipação e na percepção da passagem do tempo — como cronômetros coloridos, relógios de areia, músicas de transição ou alarmes sonoros suaves. Esses recursos oferecem referências concretas que tornam o tempo mais previsível e menos abstrato.

Outra estratégia relevante é o treinamento da percepção temporal por meio de atividades rítmicas e lúdicas, como jogos que envolvam contagem regressiva, batidas de ritmo, marcação de intervalos ou sequências visuais. Tais práticas estimulam a sincronização temporal e fortalecem as redes neurais envolvidas na atenção e no planejamento.

Por fim, é indispensável incorporar o princípio da previsibilidade, conforme proposto na sua Fórmula da Previsibilidade (ANDRADE, 2022), que estrutura o tempo de forma clara, visual e antecipatória. Ao transformar o tempo em um elemento comunicável, previsível e controlável, reduz-se drasticamente a ansiedade e aumenta-se a segurança cognitiva da criança.

Essas medidas representam um avanço em direção a uma inclusão cognitiva real, na qual o tempo deixa de ser um fator de exclusão e passa a ser uma ferramenta de mediação da aprendizagem. Quando o tempo é mediado com empatia e ciência, ele deixa de ser um inimigo da neurodiversidade e torna-se seu aliado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos estudos revisados e das implicações teóricas e práticas discutidas neste artigo evidencia que a pressão do tempo constitui um fator determinante, ainda que invisível, de desigualdade escolar para crianças neurodivergentes. O tempo, frequentemente tratado como um parâmetro neutro e universal na organização da rotina pedagógica, não é percebido nem vivenciado de modo homogêneo entre os alunos. Para muitas crianças com TEA e TDAH, o tempo não é um simples marcador externo, mas uma dimensão cognitiva e sensorial alterada, cuja compreensão e regulação exigem mediação e suporte especializado.

Pesquisas recentes — como as de Poole et al. (2021), Coelho et al. (2025) e Weissenberger et al. (2021) — demonstram que a dificuldade de sincronizar percepções e ações no tempo repercute diretamente no desempenho acadêmico, na autorregulação

emocional e na autoestima dessas crianças. Sob a imposição de prazos rígidos, a escola inadvertidamente transforma o tempo em um agente de exclusão cognitiva, penalizando estudantes que necessitam de mais pausas, previsibilidade e processamento gradual. Essa discrepância entre o tempo pedagógico (linear e acelerado) e o tempo cognitivo (individual e sensorialmente mediado) reforça padrões de fracasso e sofrimento que poderiam ser evitados por meio de ajustes simples, porém significativos.

Além dos prejuízos acadêmicos, a pressão do tempo se estende à esfera emocional e familiar. Conforme apontam Öster et al. (2020) e Poole et al. (2021), o medo constante de “não conseguir no tempo certo” desencadeia estados de ansiedade e desregulação emocional, afetando o engajamento escolar e o bem-estar geral. A sobrecarga também recai sobre as famílias — especialmente as mães — que assumem o papel de mediadoras do tempo, tentando conciliar o ritmo interno da criança com as demandas externas de escola, terapias e sociedade. Assim, a pressão temporal configura-se como um fenômeno sistêmico, que atravessa o aprendizado, a convivência e a vida cotidiana.

Contudo, os mesmos estudos também apontam caminhos promissores. O ensaio clínico randomizado de Janeslätt et al. (2018) mostra que o treinamento de habilidades temporais e o uso de dispositivos assistivos de tempo (relógios visuais, agendas estruturadas, timers) melhoram significativamente a gestão do tempo e reduzem o estresse em crianças com TDAH. Tais achados reforçam que o tempo pode ser ensinado, mediado e reconfigurado pedagogicamente.

Diante disso, a escola inclusiva do século XXI precisa reconhecer o tempo como uma variável pedagógica e mediacional, não como um limite imutável. Flexibilizar prazos, adaptar avaliações, inserir apoios visuais e auditivos e planejar rotinas com previsibilidade não são concessões, mas formas concretas de garantir equidade cognitiva.

A partir da perspectiva de FEUERSTEIN; FEUERSTEIN; FALIK (2014, 2015) o tempo pode ser compreendido como um instrumento de mediação — um espaço que o professor organiza para tornar a aprendizagem acessível, significativa e emocionalmente segura. Nesse sentido, o educador deixa de ser um controlador do tempo e passa a ser um mediador do ritmo de aprendizagem, ajustando estímulos, pausas e desafios conforme as necessidades cognitivas e afetivas do aluno.

Em última instância, compreender e respeitar o tempo de cada criança é um ato de humanização e justiça pedagógica. É reconhecer que aprender não é correr contra o relógio, mas construir sentido no próprio compasso da mente. Ao incorporar princípios de previsibilidade, estrutura e flexibilidade — como propõe a Fórmula da Previsibilidade —, a escola transforma o tempo de inimigo em aliado, promovendo não apenas o desempenho acadêmico, mas o bem-estar integral das crianças e de suas famílias.

Assim, a superação da pressão do tempo na educação não é apenas uma meta técnica, mas um compromisso ético com a inclusão, a empatia e a diversidade dos modos de aprender e existir.

REFERÊNCIA

COELHO, F. et al. **Sensory Processing of Time and Space in Autistic Children.** *Multidisciplinary Digital Publishing Institute (MDPI)*, 2025. Disponível em: <https://www.mdpi.com/>. Acesso em: 10 nov. 2025.

Revista Gepesvida

FEUERSTEIN, R.; FEUERSTEIN, R. S.; FALIK, L. H. **Beyond Smarter: Mediated Learning and the Brain's Capacity for Change**. New York: Teachers College Press, 2015.

FEUERSTEIN, R.; FALIK, L. H.; FEUERSTEIN, R. S. **Changing Minds and Brains — The Legacy of Reuven Feuerstein: Higher Thinking and Cognition Through Mediated Learning**. New York: Teachers College Press, 2014.

FLORIAN, L.; BLACK-HAWKINS, K. **Exploring inclusive pedagogy**. *British Educational Research Journal*, v. 37, n. 5, p. 813–828, 2011.

HANCOCK, P. A.; WARM, J. S. **A dynamic model of stress and sustained attention**. *Human Factors*, v. 31, n. 5, p. 519–537, 1989.

HELTON, W. S. et al. **Cognitive fatigue, time-on-task, and vigilance**. *Human Factors*, v. 53, n. 2, p. 143–157, 2011.

JANESLÄTT, G. et al. **Effectiveness of time-related interventions in children with ADHD aged 9–15 years: a randomized controlled study**. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, v. 25, n. 2, p. 83–93, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/>. Acesso em: 10 nov. 2025.

JUREK, L. *et al.* How did I get so late so soon? **A review of time processing and management in autism**. *Behavioural Brain Research*, v. 374, p. 112121, 2019.

LAURIN, R. & FINEZ, L. **Working memory capacity does not always promote dual-task motor performance: The case of juggling in soccer**. *Scand J Psychol* **61**, 168–176 (2020).

LESSARD, F.-O., BELANGER, M.-E., ISSA, R., BLAIN, J. & TANOUBI, I. Examining the Impact of Time Pressure in Regional Anesthesia: A Prospective Randomized Simulation-Based Study . in 2022 *Canadian Anesthesiologists Society Annual Meeting* 9–10 (2022).

LINDIG-LEÓN, C., KAUR, N. & BRAUN, D. A. From Bayes-optimal to heuristic decision-making in a two-alternative forced choice task with an information-theoretic bounded rationality model. *Front Neurosci* **16**, (2022).

LISTON, C.; MCEWEN, B. S.; CASEY, B. J. **Psychosocial stress reversibly disrupts prefrontal processing and attentional control**. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, v. 106, n. 3, p. 912–917, 2009.

MERCHANT, H.; HARRINGTON, D. L.; MECK, W. H. **Neural basis of the perception and estimation of time**. *Annual Review of Neuroscience*, v. 36, p. 313–336, 2013.

ÖSTER, C. et al. **How do adolescents with ADHD perceive and experience stress (and stressors)?** *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, v. 15, n. 1, p. 1778996, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/>. Acesso em:

Revista Gepesvida

10 nov. 2025.

POOLE, D. et al. **“No idea of time”: Parents report differences in autistic children’s behaviour relating to time.** *Autism*, v. 25, n. 7, p. 1900–1912, 2021. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/>. Acesso em: 10 nov. 2025.

WEISSENBERGER, S. et al. **Time perception is a focal symptom of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): a systematic review.** *Journal of Attention Disorders*, v. 25, n. 8, p. 1078–1090, 2021. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/>. Acesso em: 10 nov. 2025.