Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

O TDAH e a legislação brasileira

ADHD and Brazilian legislation

El TDAH y la legislación brasileña

Nome: Rosilene de Sousa Mourão – Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES, Assunção, Paraguai. E-mail:
Nome: Ivanise Nazaré Mendes – Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES, Assunção, Paraguai. Coorientadora. E-mail: ivanisemendes@hotmail.com
Nome: Ivanildo Araújo do Amaral – Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES, Assunção, Paraguai. Orientador. E-mail: Ivanildo_amaral@hotmail.com

Resumo:
O presente estudo analisa o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no contexto das políticas públicas educacionais, à luz das diretrizes da educação inclusiva. O trabalho tem como objetivo compreender como o transtorno é abordado no campo educacional, considerando a relação entre diagnóstico, práticas pedagógicas e normativas legais. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental, fundamentada em produções científicas e em legislações educacionais vigentes. Os resultados indicam que houve avanços no reconhecimento do TDAH como transtorno do neurodesenvolvimento, bem como na formulação de políticas públicas voltadas à inclusão escolar. Contudo, observa-se que a implementação dessas diretrizes ainda apresenta limitações no contexto escolar, especialmente no que se refere à formação docente e às condições institucionais. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva depende da articulação entre conhecimento científico, políticas educacionais e práticas pedagógicas, evidenciando a necessidade de reflexão contínua sobre os desafios presentes no atendimento a estudantes com TDAH.

Palavras-chave: TDAH; políticas educacionais; educação inclusiva; práticas pedagógicas; diagnóstico.

Abstract:
This study analyzes Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) in the context of public educational policies, considering the guidelines of inclusive education and the Brazilian legal framework. The study aims to understand how the disorder is addressed in the educational field, taking into account the relationships between diagnosis, pedagogical practices, and legal regulations. This is a bibliographic and documentary study based on scientific publications and an analysis of current educational legislation. The findings indicate progress in recognizing ADHD as a neurodevelopmental disorder and in developing public policies related to the educational support provided to these students. However, the implementation of legal guidelines still faces limitations in the school context, particularly regarding teacher training and institutional conditions for pedagogical support. The study concludes that the implementation of inclusive educational practices depends on the coordination of scientific knowledge, educational policies, and pedagogical actions, highlighting the need for continuous reflection on the challenges associated with the schooling of students with ADHD.

Keywords: ADHD; Brazilian legislation; educational policies; inclusive education; pedagogical practices.

Resumen:
Este estudio analiza el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en el contexto de las políticas públicas educativas, a la luz de las directrices de la educación inclusiva. El

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

trabajo tiene como objetivo comprender cómo se aborda el trastorno en el campo educativo, considerando la relación entre diagnóstico, prácticas pedagógicas y normas legales. Se trata de una investigación bibliográfica y documental, fundamentada en publicaciones científicas y en las leyes educativas vigentes. Los resultados indican avances en el reconocimiento del TDAH como trastorno del neurodesarrollo y en la formulación de políticas públicas dirigidas a la inclusión escolar. Sin embargo, se observa que la implementación de estas directrices todavía presenta limitaciones en el contexto escolar, especialmente en relación con la formación docente y las condiciones institucionales. Se concluye que la realización de la educación inclusiva depende de la articulación entre conocimiento científico, políticas educativas y prácticas pedagógicas, lo que evidencia la necesidad de reflexionar continuamente sobre los desafíos de la atención a estudiantes con TDAH.

Palabras clave: TDAH; políticas educativas; educación inclusiva; prácticas pedagógicas; diagnóstico.

1. Introdução

A consolidação das políticas educacionais inclusivas no Brasil tem evidenciado desafios significativos na articulação entre diretrizes normativas e práticas pedagógicas, especialmente no atendimento a estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Entre esses transtornos, destaca-se o TDAH, condição que interfere de maneira significativa na capacidade de autorregulação, atenção, organização e comportamento, afetando diretamente o desempenho escolar. Apesar de sua prevalência, muitos professores ainda encontram dificuldades na identificação de sinais compatíveis com o transtorno, o que pode levar a interpretações equivocadas e práticas pedagógicas pouco eficazes.

No contexto das políticas públicas educacionais brasileiras, a inclusão de estudantes com necessidades específicas insere-se em um conjunto de diretrizes normativas que buscam garantir o direito à educação com equidade e qualidade. Nesse sentido, documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a legislação educacional vigente atribuem à escola e aos sistemas de ensino a responsabilidade de promover práticas pedagógicas inclusivas e adequadas às diferenças individuais dos estudantes.

Nesse contexto, é importante destacar que o TDAH é caracterizado por padrões persistentes de desatenção, hiperatividade e impulsividade que prejudicam o funcionamento social, emocional e acadêmico da criança. Conforme o Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR), publicado pela American

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

Psychiatric Association (2022), trata-se de um transtorno do neurodesenvolvimento cujos sintomas devem surgir antes dos 12 anos e manifestar-se em pelo menos dois contextos, como escola e ambiente familiar. Embora o diagnóstico seja clínico e realizado por profissionais especializados, o ambiente escolar possui papel fundamental na observação dos comportamentos da criança e na oferta de informações relevantes que auxiliam a análise profissional.

Entretanto, a efetivação dessas políticas no cotidiano escolar ainda apresenta desafios significativos, especialmente no que se refere à formação docente, à disponibilidade de recursos pedagógicos e à articulação entre as diretrizes legais e a prática educacional. Observa-se que, embora existam avanços no campo normativo, persistem lacunas na implementação das políticas públicas voltadas à inclusão, o que impacta diretamente a capacidade da escola em responder às demandas de estudantes com TDAH.

Além disso, um dos aspectos centrais do TDAH envolve as dificuldades relacionadas às funções executivas, responsáveis por processos como planejamento, controle inibitório, autorregulação comportamental e gerenciamento da atenção. Nesse sentido, tais déficits possuem implicações diretas no contexto educacional, exigindo a adoção de estratégias pedagógicas que considerem essas especificidades no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, torna-se necessário compreender o TDAH não apenas sob a perspectiva clínica, mas também como uma questão inserida no campo das políticas educacionais, considerando o papel do Estado, das instituições escolares e dos profissionais da educação na garantia de condições adequadas de aprendizagem e inclusão. Essa abordagem permite analisar em que medida as políticas públicas educacionais têm contribuído para a identificação, o acolhimento e o desenvolvimento de estudantes com TDAH no contexto escolar.

Portanto, compreender o TDAH sob a perspectiva científica atual é fundamental para que os professores diferenciem comportamentos decorrentes de déficits nas funções executivas daqueles de natureza intencional. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo analisar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no âmbito das políticas públicas educacionais, a partir de uma abordagem bibliográfica e documental, considerando as principais legislações e diretrizes da educação inclusiva. Parte-se do entendimento de que a educação inclusiva constitui um campo de disputas, no qual se articulam diferentes concepções de ensino, aprendizagem e organização do trabalho pedagógico.

Busca-se, assim, examinar como o TDAH é abordado nas políticas educacionais e de que forma essas normativas orientam a construção de práticas pedagógicas inclusivas,

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

evidenciando avanços, limites e contradições. Além disso, pretende-se refletir sobre as implicações dessas políticas na organização do processo educativo, considerando a relação entre conhecimento científico, diretrizes institucionais e a efetivação do direito à educação.

2. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade

2.1. Conceito de TDAH

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é compreendido atualmente como um transtorno do neurodesenvolvimento, de origem multifatorial, que afeta funções executivas, atenção sustentada, autorregulação comportamental e organização das atividades cotidianas. Essa definição atualizada é baseada no DSM-5-TR, que estabelece o TDAH como uma condição persistente, iniciada na infância, caracterizada por padrões contínuos de desatenção e/ou hiperatividade e impulsividade (American Psychiatric Association, 2022).

Além dessa definição, é importante considerar que ao contrário das concepções antigas que associavam o transtorno a “lesões mínimas” ou a meros problemas comportamentais, a literatura contemporânea enfatiza sua base neurobiológica e sua relação direta com sistemas cerebrais responsáveis pelo controle inibitório, motivação e planejamento (Barkley, 2015). Estudos recentes mostram que há forte envolvimento de fatores genéticos na manifestação do transtorno, embora influências ambientais também desempenhem papel significativo no desenvolvimento das habilidades executivas.

Nesse mesmo sentido, Mattos (2015) explica que o TDAH envolve uma dificuldade persistente em regular a atenção, o comportamento e a motivação, destacando que muitas das dificuldades apresentadas pelas pessoas com o transtorno decorrem de limitações no funcionamento das funções executivas. Esse entendimento amplia a compreensão do transtorno para além dos sintomas comportamentais visíveis, incorporando aspectos cognitivos e neuropsicológicos que impactam diretamente o processo de aprendizagem.

Além disso, pesquisadores como Willcutt (2012) apontam que o TDAH é heterogêneo, podendo apresentar diferentes padrões de funcionamento de acordo com o perfil clínico, ambiente escolar, demandas cognitivas e histórico familiar. Essa heterogeneidade implica reconhecer que os estudantes com TDAH não constituem um grupo homogêneo, exigindo abordagens pedagógicas diversificadas e contextualizadas.

No campo das políticas educacionais, a compreensão do TDAH como um transtorno do neurodesenvolvimento possui implicações diretas para a organização dos sistemas de ensino,

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

uma vez que exige do Estado a formulação de diretrizes que assegurem práticas pedagógicas inclusivas e o atendimento às necessidades específicas dos estudantes. Nesse sentido, a forma como o transtorno é conceituado influencia a construção de políticas públicas voltadas à educação inclusiva, à formação docente e à garantia de equidade no processo educacional (Mantoan, 2003).

Dessa forma, compreender o TDAH sob a ótica do neurodesenvolvimento é fundamental para evitar interpretações reducionistas que o atribuem à falta de limites ou a escolhas comportamentais inadequadas. Além disso, essa compreensão deve ser articulada às diretrizes das políticas públicas educacionais, que orientam a atuação das instituições escolares na promoção de práticas inclusivas e no reconhecimento da diversidade no contexto educacional. Assim, o conceito de TDAH ultrapassa o campo clínico e passa a integrar o debate educacional, influenciando diretamente a formulação e a implementação de políticas voltadas à inclusão e à equidade no ensino.

3. Legislação sobre TDAH

Embora embasada em diversas leis, resoluções e diretrizes, as obrigações estaduais e das instituições de ensino públicas e privadas ainda estão longe da educação inclusiva pretendida.

> O direito das pessoas com deficiência à uma educação inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino é assegurado desde 2015 com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), a Lei 13.146 que traz como referência a convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) e visa garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem por meio da eliminação de barreiras. (Caixeta et al, p.6, 2024)

Esse conjunto robusto de leis, nos remontam as suas principais diretrizes, em se tratando da educação inclusiva, e mesmo com todo aparato legal, ainda se torna um grande desafio, mesmo com todas as mudanças ocorridas ao longo da história. Santos (2006) afirma que a construção de uma sociedade inclusiva exige marcos legais que promovam igualdade e reconheçam as diferenças. Na base da educação inclusiva está o princípio da equidade que busca garantir a cada pessoa o apoio necessário para que possa, de fato, ter acesso real e justo às mesmas oportunidades de aprendizagem.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

3.1 Normas internacionais

• Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência aconteceu em consequência de anos de articulação global em garantir os direitos das pessoas com deficiência, que segundo (Piovesan, 2020), a Convenção reafirma a dignidade humana e a igualdade de direitos das pessoas com deficiência. A partir dos anos 1970, a ONU abre a discussão sobre a deficiência, não da forma assistencialista, já com outra visão, de direitos humanos. No dia 30 de março de 2007 aconteceu a assinatura legal do documento sobre a convenção, em Nova Iorque.

A convenção estabelece que as pessoas com deficiência devem ter assegurado o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, sem discriminação, promovendo sua participação plena e efetiva na sociedade (Brasil, 2009). No Brasil, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi incorporada ao ordenamento jurídico com status constitucional por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, constituindo o primeiro tratado internacional de direitos humanos (Brasil, 2009).

3.2 Constituição federal

A Constituição Federal (1988) é a lei máxima do Brasil, através dela organiza-se os poderes dos estados para que possa definir as competências, pode agir seja no contexto político ou social, na garantia dos direitos e deveres dos cidadãos. Através dela muitos direitos voltados para a educação inclusiva já foram conquistados, visando a superação da realidade segregativa que as pessoas com deficiência enfrentam, vivendo um caótico processo de exclusão social. A própria Constituição Federal (1988) afirma o seguinte:

> O Brasil é um país onde os problemas sociais vem sendo redimensionados através de programas de incentivo de políticas públicas de inclusão e reparo às violações dos direitos humanos… Os direitos humanos podem mudar essa realidade, e a educação é o principal viés para essa transformação, por meio da dignidade da pessoa humana (Brasil, 2013, p. 44).

Também assegura o direito das pessoas com necessidades especiais de serem atendidas na rede regular de ensino, exigindo a educação ao nível de direito social, estabelecendo princípios fundamentais para o sistema de ensino:

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

> Artigo 5º: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza…
>
> Artigo 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família…
>
> Artigo 206, Inciso I: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
>
> Artigo 208, Inciso III: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988, p.13,73,74)

Em consonância ao que é afirmado, acima, na Constituição federal (1988), Souza, Malavasi, Navarro e Costa (2024) contribuem com a teoria afirmando que a escolarização deve garantir não apenas acesso, mas também permanência e socialização funcional, assegurando que a educação cumpra seu caráter universal e inclusivo.

É determinado pela Constituição Federal em todo artigo 1º, dos seus princípios fundamentais que: A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I – A soberania;

II – A cidadania;

III – A dignidade da pessoa humana;

IV – Os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V – O pluralismo político (Brasil, 1988)

Pensando no contexto educacional de 1988, vivenciava-se o que se chama de redemocratização, o acesso aos direitos assegurados pela Constituição Federal. Em se tratando da educação especial, um longo caminho de exclusão já havia sido percorrido, por isso, é possível afirmar que a década de 1980, os debates em defesa da inclusão escolar foram um marco para mudança desse passado de exclusão (Barbosa, 2020).

3.3 Lei de diretrizes e bases da educação (lei nº 9.394/1996)

A LDB foi sancionada em 20 de dezembro de 1998, para estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 2013) e organizar o sistema de ensino brasileiro. No seu Artigo 1º, determina que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil 2013). Os principais artigos da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que se referem à inclusão escolar são:

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

> Artigos 58 (p.42) define a educação especial e a modalidade de ensino, preferencial na rede regular;
>
> Artigo 59 (p.43): Trata dos currículos, métodos e recursos para atender alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; Artigo 60 (p.44): Complementa, assegurando o acesso do aluno com deficiência aos níveis de ensino, sem obstrução (Brasil 2013).

3.4 Lei brasileira de inclusão (lei nº 13.146/2015)

A Lei Brasileira de Inclusão foi sancionada em 06 de julho de 2015, como a base normativa brasileira que garante os direitos das pessoas com deficiência. No seu texto inicial, Artigo 1º, afirma que é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). O Brasil vem avançando nas políticas públicas voltadas para a inclusão, com legislações específicas, cursos de formação de professores e mesmo através de pesquisas. Mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei 13.146/2015), visando assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social, consolidou importantes direitos, determinando a obrigatoriedade de adaptações físicas, curriculares e pedagógicas para garantir a inclusão efetiva (Brasil, 2015).

Nessa perspectiva, Xavier e Grecco (2025), dizem que embora tenha comentários desfavoráveis ao Estatuto, o modo de ver a pessoa com deficiência mudou e ela deixa de ser vista como uma pessoa em desvantagem devido a sua deficiência e passa a ser vista mais pela contemplação das diferenças. Mas Neves (2025) faz um importante alerta dizendo que a sanção da Lei nº 13.146/2015 representou um avanço significativo na proteção dos direitos e na promoção da inclusão das pessoas com deficiência. No entanto, é essencial compreender como essa legislação tem sido aplicada de forma eficaz e quais os principais obstáculos e avanços observados em sua execução.

Esses avanços e obstáculos estão retratados nos mais diversos artigos a citar os Art. 4ª e 5ª que referem-se ao direito a igualdade e todo tipo de proteção, que na percepção de Neves (2025) sua elaboração foi pensada para garantir que os direitos fundamentais das pessoas com deficiência sejam assegurados em igualdade de condições com os das demais pessoas. Nos Artigos 53 ao 62, refere-se à acessibilidade aos mais diversos setores, onde o Art. 55 diz: A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social (Brasil, 2015). Os artigos 27 ao 30 tratam da educação inclusiva, com destaque para o Art. 28 que

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar (Brasil, 2015).

É importante destacar que muitas leis ainda enfrentam obstáculos para sua efetivação prática, com a Lei nº 13.146/2015 não é diferente, nos artigos 3º, Inciso IV, 55 ao 57, fica evidente as várias formas de barreiras que a implementação enfrentada, com destaque para o Artigo IV que afirma:

> IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:
>
> a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
>
> b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
>
> c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
>
> d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
>
> e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
>
> f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (Brasil, 2015)

O Artigo 28 refere-se as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação na educação inclusiva, mesmo ficando claro o grande avanço, os obstáculos são evidentes, principalmente ao referir-se à ausência de recursos materiais. Dessa forma, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

3.5 Lei específica sobre TDAH e dislexia (lei nº 14.254/2021)

A Lei específica sobre TDAH e dislexia, sancionada no dia 30 de novembro 2021, dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, sugere a

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

importância da identificação ainda nas séries iniciais, acompanhamento pedagógico e assistência apropriada (Brasil, 2021). Mas, diante do que é afirmado na Lei específica sobre TDAH e dislexia, Carvalho (2000), enfatiza que a inclusão efetiva de indivíduos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento exige práticas pedagógicas flexíveis e centradas no aluno, Pletsch (2014), complementa dizendo que políticas públicas voltadas à educação inclusiva são fundamentais para reduzir desigualdades educacionais, garantindo o direito à aprendizagem e à participação plena dos estudantes com necessidades específicas.

A regulamentação sobre o TDAH, no Brasil, não existe de forma abrangente, como para outros transtornos ou deficiências, porém Pires (2025) afirma que a implementação da Lei nº 14.254/2021 ainda enfrenta desafios significativos no sistema educacional brasileiro, especialmente no atendimento de estudantes com TDAH. Mas Borges (2023) diz que a lei fortalece o princípio da educação inclusiva ao prever adaptações curriculares para estudantes com dificuldades de aprendizagem, previsto no Art. 5º da referida Lei.

3.6 Diretrizes e políticas educacionais

• Diretrizes Nacionais para a Educação Especial

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, instituída em 17 de fevereiro de 2001, mais do que instruções normativas elaboradas para atender alunos com deficiência e orientar professores no direcionamento pedagógico, veio para redefinir o papel da escola comum, atribuindo-lhe a responsabilidade de escolarizar todos os alunos, com o apoio de serviços especializados Mendes (2010). Partindo desse pressuposto, as políticas de educação especial no Brasil refletem tensões entre modelos segregadores e propostas inclusivas, evidenciando avanços legais, mas desafios na prática escolar (Bueno, 2008).

No artigo 1º das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial está a ideia principal, afirmando que a presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial, na Educação Básica, em todas suas etapas e modalidade (Brasil 2001). Então, as escolas não precisam somente matricular os alunos, é necessário entender e aprender sobre a inclusão, pois a educação especial é uma modalidade transversal que perpassa todos os níveis e etapas de ensino (Prieto, 2006). Dessa forma, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, são determinações oficiais, sugeridas para a promoção da inclusão escolar, servindo como guia a todo sistema de ensino na garantia da inclusão que segundo Saviani (2008), as

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

diretrizes educacionais expressam a intencionalidade das políticas públicas, orientando a organização dos sistemas de ensino e a prática pedagógica.

4. Considerações finais

O presente estudo buscou analisar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade no contexto da Legislação, à luz das diretrizes da educação inclusiva. A partir da discussão realizada, observa-se que houve avanços importantes tanto no reconhecimento do transtorno como condição do neurodesenvolvimento quanto na construção de marcos legais voltados à inclusão educacional.

Entretanto, esses avanços suscitam alguns questionamentos. Em que medida o reconhecimento científico do TDAH tem, de fato, se traduzido em práticas pedagógicas efetivas no cotidiano escolar? Da mesma forma, até que ponto as políticas públicas educacionais conseguem acompanhar as demandas reais das instituições de ensino e dos profissionais que atuam diretamente com esses estudantes?

Nota-se que, embora exista um conjunto significativo de legislações e diretrizes voltadas à inclusão, sua implementação ainda ocorre de maneira desigual, o que levanta dúvidas sobre a efetividade dessas políticas no contexto prático. Esse cenário sugere que o avanço no plano normativo nem sempre é acompanhado por mudanças concretas nas condições de ensino e aprendizagem.

No que se refere ao diagnóstico, observa-se que sua ampliação e maior visibilidade têm contribuído para o reconhecimento das necessidades dos estudantes com TDAH. Contudo, também se faz necessário refletir sobre como esse processo ocorre no ambiente escolar: os profissionais estão preparados para identificar sinais iniciais? Há suporte institucional suficiente para encaminhamentos adequados? Ou ainda, o diagnóstico acaba sendo utilizado de forma limitada, sem articulação com práticas pedagógicas efetivas?

Diante dessas questões, percebe-se que a discussão sobre o TDAH no campo educacional não se esgota na compreensão clínica do transtorno, mas envolve também aspectos relacionados às políticas públicas, à formação docente e às condições estruturais das escolas.

Por se tratar de um estudo de caráter teórico e de menor extensão, reconhece-se que a análise aqui apresentada não esgota o tema, indicando a necessidade de investigações futuras que possam aprofundar essas questões, especialmente a partir de estudos empíricos no contexto escolar.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

Assim, mais do que apresentar respostas definitivas, este trabalho busca contribuir para a ampliação do debate, destacando a importância de refletir continuamente sobre os avanços, limites e desafios da educação inclusiva no atendimento a estudantes com TDAH.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5-TR.** 5. ed. rev. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2022.

BARKLEY, Russell A. **Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment.** 4. ed. New York: Guilford Press, 2015. Disponível em: https://www.guilford.com/books/Attention-Deficit-Hyperactivity-Disorder/Russell-Barkley/9781462517894. Acesso em: 22 out. 2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14254.htm. Acesso em: 12 out. 2026

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/6j9Yy3F6WbP7kz9n6Q3z8Jk/. Acesso em: 22 out. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATTOS, Paulo. **No mundo da lua: perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos.** 13. ed. São Paulo: Lemos Editorial, 2015.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/03/2026 | aceito: 04/04/2026 | publicação: 09/04/2026

NASCIMENTO, Eliane Alves e Silva; SILVA, Queila Mônica da; RODRIGUES, Maria Coelho. **Políticas educacionais para inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular.** RELEM – Revista Eletrônica Mutações, p. 32–43, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/relem/article/view/13444/9908. Acesso em: 2 out. 2026.

STILL, George Frederic. **Some abnormal psychical conditions in children.** The Lancet, London, v. 159, n. 4102, p. 1008–1012, 1902. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014067360174221X. Acesso em: 14 set. 2026.

WILLCUTT, Erik G. **The prevalence of DSM-IV attention-deficit/hyperactivity disorder: a meta-analytic review.** Neurotherapeutics, v. 9, n. 3, p. 490–499, 2012.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.