

ENTRE LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA: DIREITOS, INCLUSÃO E CIDADANIA DE CRIANÇAS COM TDAH

BETWEEN LEGISLATION AND PRACTICE: RIGHTS, INCLUSION AND
CITIZENSHIP OF CHILDREN WITH ADHD

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 08/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/780894156](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/780894156)

Luciana Maria de Souza Macêdo¹

Leonardo Silva Santos

RESUMO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) constitui uma temática que ultrapassa aspectos estritamente clínicos, envolvendo dimensões sociais, educacionais, políticas e legais que influenciam diretamente os processos de inclusão escolar e a garantia de direitos. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar a relação entre a legislação brasileira, as políticas públicas e os processos de inclusão de crianças com TDAH, discutindo os desafios existentes entre os direitos educacionais legalmente assegurados e sua efetivação nas práticas escolares, sob a perspectiva da educação inclusiva e das Ciências Sociais. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, desenvolvida a partir da análise de produções científicas, legislações e documentos normativos relacionados ao TDAH, à inclusão escolar e às políticas públicas educacionais. As discussões evidenciam que, embora importantes avanços tenham ocorrido no âmbito jurídico e educacional, ainda persistem desafios relacionados à formação docente, à implementação de práticas inclusivas, à redução de barreiras institucionais e à superação de processos de estigmatização e exclusão social. Conclui-se que a efetivação dos direitos das crianças com TDAH demanda ações articuladas entre Estado, escola, família e sociedade, fortalecendo princípios relacionados à cidadania, à equidade e à justiça social.

Palavras-chave: Direitos educacionais; Ciências Sociais; Inclusão escolar; Políticas públicas; TDAH.

ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a topic that goes beyond strictly clinical aspects, involving social, educational, political, and legal dimensions that directly influence school inclusion

processes and the guarantee of rights. In this context, the present study aims to analyze the relationship between Brazilian legislation, public policies, and the inclusion processes of children with ADHD, discussing the existing challenges between legally guaranteed educational rights and their implementation in school practices, from the perspective of inclusive education and the Social Sciences. Methodologically, this is a qualitative research study, of a bibliographic and documentary nature, developed from the analysis of scientific productions, legislation, and normative documents related to ADHD, school inclusion, and educational public policies. The discussions highlight that, although significant progress has been made in the legal and educational fields, challenges persist related to teacher training, the implementation of inclusive practices, the reduction of institutional barriers, and overcoming processes of stigmatization and social exclusion. It is concluded that the realization of the rights of children with ADHD requires coordinated actions between the State, school, family and society, strengthening principles related to citizenship, equity and social justice.

Keywords: Educational rights; Social Sciences; School inclusion; Public policies; ADHD.

1. INTRODUÇÃO

A consolidação da educação inclusiva tem ampliado discussões sobre a garantia dos direitos educacionais de estudantes que apresentam necessidades específicas relacionadas ao desenvolvimento e à aprendizagem. Entre essas demandas, destaca-se o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), cuja complexidade ultrapassa aspectos clínicos e envolve

dimensões sociais, educacionais e legais que influenciam diretamente os processos de inclusão escolar.

O TDAH caracteriza-se por manifestações relacionadas à desatenção, impulsividade e hiperatividade, podendo influenciar diferentes aspectos do desenvolvimento infantil e das experiências escolares. No entanto, para além de uma compreensão estritamente clínica ou biomédica, torna-se necessário ampliar o olhar sobre essa condição, considerando suas implicações sociais, educacionais e políticas. As dificuldades enfrentadas por crianças com TDAH não se restringem apenas às características do transtorno, mas também se relacionam às barreiras presentes no contexto escolar, às práticas pedagógicas adotadas, às concepções construídas socialmente e às condições de acesso a direitos educacionais e sociais.

Embora o ordenamento jurídico brasileiro tenha apresentado avanços significativos no que se refere à garantia do direito à educação inclusiva, à proteção social e ao reconhecimento das diferenças, observa-se que a existência de dispositivos legais não assegura, por si só, sua efetivação no cotidiano escolar. Apesar dos avanços legais, ainda persistem desafios para a efetivação dos direitos educacionais assegurados às crianças com TDAH.

Diante desse cenário, emerge a seguinte problemática: “De que maneira os dispositivos legais e as políticas públicas brasileiras voltadas às crianças com TDAH têm se materializado nas práticas educacionais, contribuindo – ou limitando – a efetivação dos direitos, da inclusão e da cidadania?”.

Essa problemática surge a partir de inquietações relacionadas à distância existente entre os direitos legalmente garantidos e sua

concretização nas práticas educacionais. Também suscita reflexões sobre o papel desempenhado pelo Estado, pela escola, pela família e pela sociedade na promoção de uma educação pautada nos princípios da equidade e da justiça social. Além disso, questiona-se em que medida as políticas inclusivas têm sido efetivamente implementadas e quais desafios ainda permanecem para que crianças com TDAH tenham asseguradas condições de participação, aprendizagem e desenvolvimento em contextos escolares inclusivos.

A relevância deste estudo fundamenta-se na necessidade de ampliar debates sobre o TDAH para além de perspectivas exclusivamente biomédicas, reconhecendo sua relação com os direitos sociais e educacionais. Além de contribuir para reflexões sobre políticas inclusivas e práticas escolares, a investigação fortalece discussões no campo das Ciências Sociais ao compreender a inclusão como fenômeno relacionado às desigualdades, à cidadania e aos processos de garantia de direitos.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo geral analisar a relação entre a legislação brasileira, as políticas públicas e os processos de inclusão escolar de crianças com TDAH, discutindo seus aspectos na garantia dos direitos educacionais e sociais. Como objetivos específicos, busca-se identificar os principais dispositivos legais relacionados aos direitos das crianças com TDAH; discutir as contribuições das políticas públicas para os processos de inclusão escolar; analisar desafios existentes entre a garantia legal e sua efetivação no contexto educacional e refletir sobre o papel do Estado, da escola, da família e da sociedade na construção de práticas inclusivas.

2. CAMINHO METODOLÓGICO

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir dos pressupostos da pesquisa bibliográfica e documental. A escolha pela abordagem qualitativa fundamenta-se na necessidade de compreender fenômenos sociais relacionados à inclusão escolar, à garantia de direitos e às políticas públicas voltadas às crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), considerando aspectos que ultrapassam perspectivas exclusivamente quantitativas e possibilitam análises mais amplas acerca das relações existentes entre educação, legislação e sociedade.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa qualitativa possibilita compreender fenômenos sociais por meio da interpretação e análise de diferentes contextos, permitindo uma aproximação mais aprofundada dos objetos investigados. Nessa perspectiva, a investigação buscou analisar a relação entre os dispositivos legais e as práticas relacionadas à inclusão escolar de crianças com TDAH, considerando suas implicações sociais e educacionais.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, o estudo apresenta caráter bibliográfico, uma vez que foi desenvolvido a partir da análise de livros e produções acadêmicas relacionadas ao TDAH, à educação inclusiva, aos direitos educacionais e às políticas públicas. A pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador estabelecer contato com conhecimentos já produzidos sobre determinada temática, contribuindo para a construção de análises, interpretações e discussões fundamentadas teoricamente (Marconi; Lakatos, 2010).

Além disso, caracteriza-se como pesquisa documental por utilizar legislações, documentos normativos e instrumentos legais que

orientam políticas voltadas à inclusão e à garantia de direitos educacionais. Entre os documentos analisados destacam-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, a Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.146/2015, a Lei nº 14.254/2021, que dispõe sobre o acompanhamento integral para estudantes com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem, além de documentos relacionados às políticas educacionais inclusivas.

A análise dos dados ocorreu por meio de leitura, organização e interpretação do material selecionado, buscando identificar aproximações entre os referenciais teóricos, os dispositivos legais e as discussões relacionadas à inclusão escolar e à efetivação dos direitos das crianças com TDAH. Nesse processo, foram considerados aspectos relacionados à cidadania, à justiça social, às políticas públicas e aos desafios existentes entre a garantia legal e sua concretização nas práticas educacionais.

3. TDAH: DIMENSÕES SOCIAIS E EDUCACIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) constitui uma temática que vem sendo amplamente discutida em diferentes áreas do conhecimento, especialmente nos campos da Saúde, da Educação e das Ciências Sociais, em razão de suas implicações no desenvolvimento humano e nos processos de aprendizagem. Embora tradicionalmente o TDAH tenha sido compreendido a partir de uma perspectiva predominantemente clínica, estudos contemporâneos apontam a necessidade de ampliar essa compreensão, considerando também os fatores sociais,

culturais, educacionais e políticos que atravessam a vida dos sujeitos diagnosticados (Barkley, 2022; Rohde; Halpern, 2004).

De modo geral, o TDAH caracteriza-se por um conjunto persistente de comportamentos relacionados à desatenção, impulsividade e hiperatividade, os quais podem manifestar-se em diferentes contextos e influenciar significativamente o desenvolvimento acadêmico, social e emocional da criança (APA, 2023). Entretanto, limitar a compreensão do transtorno aos seus aspectos neurobiológicos pode reduzir a complexidade das experiências vividas pelos sujeitos, uma vez que as dificuldades encontradas por crianças com TDAH não decorrem exclusivamente de características individuais, mas também das relações estabelecidas nos contextos sociais em que estão inseridas.

Sob essa perspectiva, torna-se relevante compreender o TDAH a partir de uma visão ampliada, considerando as influências do ambiente escolar, das relações familiares e das construções sociais acerca da diferença. Para Vigotski (1998), o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural, o que permite compreender que os processos de aprendizagem são construídos nas relações entre sujeito e contexto. Dessa maneira, dificuldades relacionadas à aprendizagem não devem ser analisadas apenas como limitações individuais, mas também em função das condições oferecidas para o desenvolvimento e participação dos estudantes.

Nesse contexto, a escola assume papel central na construção de práticas inclusivas capazes de atender às especificidades dos diferentes sujeitos. Entretanto, diversos estudos têm evidenciado que crianças com TDAH ainda enfrentam obstáculos significativos

em seus percursos escolares, como dificuldades relacionadas à adaptação curricular, à organização pedagógica, à compreensão de suas necessidades específicas e, principalmente, à presença de estigmas e preconceitos que podem interferir em sua participação no ambiente educacional (Benczik, 2000; Mattos, 2018).

As dificuldades enfrentadas por essas crianças frequentemente extrapolam questões relacionadas ao desempenho acadêmico. Em muitos casos, estudantes com TDAH podem ser rotulados como desinteressados, indisciplinados ou pouco comprometidos com as atividades escolares, o que pode resultar em processos de exclusão, baixa autoestima e dificuldades nas relações interpessoais. Como menciona Goffman (1988), o estigma constitui um processo social capaz de produzir mecanismos de exclusão e diferenciação entre sujeitos considerados socialmente desviantes em relação a padrões estabelecidos. Essa compreensão permite refletir sobre a maneira como determinadas características podem ser socialmente interpretadas, produzindo impactos nas experiências escolares das crianças.

Essa compreensão possibilita refletir sobre a necessidade de superar perspectivas reducionistas relacionadas ao transtorno, reconhecendo que processos educacionais inclusivos exigem práticas que valorizem a diversidade humana e considerem diferentes formas de aprendizagem. Assim, compreender o TDAH a partir de suas dimensões sociais e educacionais implica reconhecer que a construção de experiências escolares mais inclusivas depende não apenas do reconhecimento das características associadas ao transtorno, mas também do desenvolvimento de práticas pedagógicas e relações institucionais comprometidas com a participação e o desenvolvimento integral dos estudantes.

As discussões sobre inclusão educacional também se relacionam diretamente aos princípios da justiça social e da equidade. Nessa perspectiva, a inclusão não se restringe apenas ao acesso físico dos estudantes ao ambiente escolar, mas envolve a garantia de condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral. A educação inclusiva pressupõe o reconhecimento das singularidades dos sujeitos e a construção de práticas pedagógicas que considerem diferentes formas de aprender, respeitando ritmos, necessidades e potencialidades individuais. Nesse sentido, a escola assume papel fundamental na promoção de experiências educativas que favoreçam a participação ativa de todos os estudantes, reduzindo barreiras que possam comprometer seus processos de aprendizagem e desenvolvimento social.

Pesquisas apontam que crianças com TDAH podem enfrentar desafios relacionados à atenção sustentada, à organização das atividades, ao acompanhamento de rotinas escolares e às interações sociais no ambiente educacional (Barkley, 2022; Mattos, 2018). Pois, tais dificuldades não devem ser compreendidas como limitações fixas ou determinantes do potencial dos estudantes, mas como aspectos que exigem estratégias pedagógicas diversificadas, acolhimento institucional e suporte adequado. Nessa direção, torna-se necessário compreender que processos educativos inclusivos demandam práticas que valorizem a diversidade humana e promovam condições que assegurem o desenvolvimento integral das crianças.

4. LEGISLAÇÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO ESCOLAR: ENTRE OS DIREITOS E A EFETIVAÇÃO DAS PRÁTICAS

As discussões relacionadas à inclusão escolar e à garantia dos direitos educacionais têm assumido posição central nos debates contemporâneos acerca das políticas públicas e da justiça social. Nas últimas décadas, diferentes transformações políticas e sociais contribuíram para o fortalecimento de marcos legais voltados à promoção de direitos e ao reconhecimento da diversidade humana. No campo educacional, tais mudanças vêm sendo orientadas por princípios que compreendem a educação como direito fundamental e instrumento indispensável para o desenvolvimento social, a construção da cidadania e a redução das desigualdades. Entretanto, embora importantes avanços tenham ocorrido no âmbito jurídico, a efetivação desses direitos ainda representa um desafio significativo para as instituições educacionais e para a sociedade como um todo.

Historicamente, indivíduos que apresentavam características consideradas diferentes dos padrões socialmente estabelecidos foram frequentemente submetidos a processos de exclusão, segregação e invisibilidade social. Em muitos contextos, a diferença foi compreendida como incapacidade ou inadequação, resultando em práticas que limitavam o acesso de determinados grupos aos espaços educativos e sociais. Foucault (2014) argumenta que as instituições sociais desenvolvem mecanismos disciplinares e processos de normatização que influenciam a organização dos sujeitos e a construção de padrões considerados socialmente adequados. Sob essa perspectiva, a escola também pode ser compreendida como espaço onde determinadas práticas e discursos contribuem para estabelecer padrões considerados adequados de comportamento e aprendizagem.

No caso das crianças com TDAH, observa-se que, em diferentes momentos históricos, as dificuldades relacionadas à atenção,

impulsividade e hiperatividade foram frequentemente interpretadas a partir de perspectivas limitadas, associadas à indisciplina, à falta de interesse ou à incapacidade de adaptação às exigências escolares. Tal compreensão contribuiu para processos de rotulação e estigmatização que, em muitos casos, ampliaram experiências de exclusão educacional e social.

A partir das transformações sociais e dos movimentos em defesa dos direitos humanos, novas perspectivas passaram a orientar as políticas educacionais, reconhecendo a necessidade de promover sistemas de ensino comprometidos com princípios inclusivos. No contexto internacional, documentos produzidos ao longo das últimas décadas contribuíram significativamente para a consolidação de uma educação voltada à diversidade e à garantia de direitos. Entre esses documentos, destaca-se a Declaração de Salamanca (1994), considerada um importante marco para o desenvolvimento das políticas inclusivas, ao afirmar que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas características, condições ou necessidades específicas.

No Brasil, o direito à educação encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Além disso, o texto constitucional assegura igualdade de condições para acesso e permanência na escola, reconhecendo a educação como instrumento fundamental para a promoção da justiça social. (Brasil, 1988).

Em consonância com os princípios constitucionais, a Lei nº 9.394/1996 estabelece diretrizes que orientam a organização da

educação brasileira, reafirmando princípios relacionados à igualdade, à valorização das diferenças e ao respeito à diversidade. A legislação evidencia que os sistemas educacionais devem garantir condições adequadas ao desenvolvimento dos estudantes, reconhecendo a necessidade de atendimento às especificidades presentes nos diferentes contextos escolares. (Brasil, 1996).

Outro importante avanço ocorreu por meio da Lei nº 13.146/2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência, que ampliou discussões relacionadas aos direitos das pessoas com deficiência e reforçou princípios associados à acessibilidade, à participação social e à eliminação de barreiras que possam limitar o exercício pleno da cidadania (Brasil, 2015). Embora o TDAH não seja automaticamente classificado em todas as situações dentro dessa legislação, os princípios estabelecidos pela lei fortalecem debates relacionados à construção de ambientes educacionais acessíveis e inclusivos.

Mais recentemente, a Lei nº 14.254/2021 representou um avanço importante ao estabelecer o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem. A legislação prevê mecanismos relacionados à identificação precoce, ao acompanhamento especializado e ao apoio educacional, evidenciando a necessidade de ações intersetoriais envolvendo saúde, educação e assistência social. (Brasil, 2021).

Apesar dos avanços observados no campo jurídico, diversos estudos indicam que a existência de leis não garante automaticamente a efetivação dos direitos no cotidiano das instituições escolares. Para Mantoan (2015), a inclusão escolar exige mudanças que ultrapassam adaptações físicas ou alterações pontuais nos currículos,

demandando transformações nas concepções educacionais, nas práticas pedagógicas e na forma como a diversidade é compreendida no ambiente escolar. Isso significa reconhecer que a inclusão não consiste apenas em inserir estudantes em espaços comuns de ensino, mas em assegurar condições reais de participação e aprendizagem.

Sob a perspectiva das Ciências Sociais, a análise das políticas públicas ultrapassa a compreensão das legislações como instrumentos exclusivamente normativos, passando a considerá-las como construções sociais e políticas influenciadas por relações de poder, interesses institucionais e dinâmicas históricas. Conforme Bourdieu e Passeron (2014), as instituições sociais podem contribuir tanto para a reprodução quanto para a transformação das desigualdades existentes na sociedade. Nesse sentido, a escola pode assumir papel ambíguo: ao mesmo tempo em que possui potencial para promover inclusão e democratização do conhecimento, também pode reproduzir processos de exclusão quando não reconhece as singularidades dos sujeitos.

Nesse cenário, torna-se necessário compreender que a construção de práticas inclusivas requer ações articuladas entre Estado, escola, família e sociedade. O desenvolvimento de políticas públicas voltadas à formação docente, ao acompanhamento multiprofissional, à organização curricular e à disponibilização de recursos pedagógicos constitui aspecto essencial para a consolidação de processos educacionais mais equitativos. Além disso, práticas inclusivas demandam mudanças culturais capazes de superar visões reducionistas acerca das diferenças humanas.

Assim, discutir legislação, políticas públicas e inclusão escolar implica reconhecer que a garantia de direitos não se encerra na criação de dispositivos legais. Pelo contrário, envolve processos contínuos de implementação, acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas, considerando que a efetivação da inclusão depende não apenas da existência de leis, mas também do compromisso coletivo com a construção de espaços educacionais mais democráticos, participativos e socialmente justos.

5. ENTRE O DIREITO E A PRÁTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TDAH

As discussões relacionadas à inclusão escolar de crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ultrapassam questões estritamente pedagógicas ou clínicas, envolvendo aspectos sociais, educacionais e políticos diretamente relacionados à garantia dos direitos educacionais e ao exercício da cidadania. Embora importantes avanços tenham sido conquistados por meio de políticas públicas e dispositivos legais voltados à inclusão, a efetivação desses direitos ainda representa um desafio significativo para os sistemas educacionais e para a sociedade como um todo.

A educação inclusiva fundamenta-se no princípio de que todos os estudantes possuem direito ao acesso, à permanência e à participação nos processos educacionais em condições que favoreçam seu desenvolvimento integral. A inclusão escolar exige transformações estruturais, pedagógicas e atitudinais, demandando mudanças nas formas de compreender as diferenças humanas e

nas práticas desenvolvidas no interior das instituições educacionais (Mantoan, 2015).

No contexto das crianças com TDAH, a escola assume papel relevante, uma vez que o ambiente educacional frequentemente constitui um dos primeiros espaços em que características relacionadas à desatenção, impulsividade e hiperatividade tornam-se mais perceptíveis. Barkley (2022) aponta que, manifestações relacionadas ao transtorno podem influenciar diferentes aspectos da experiência escolar, incluindo a organização das atividades, a manutenção da atenção, a realização de tarefas prolongadas e as interações estabelecidas com professores e colegas. Contudo, tais características não devem ser compreendidas como limitações permanentes ou fatores determinantes da capacidade de aprendizagem, mas como aspectos que demandam estratégias pedagógicas adequadas e acompanhamento compatível com as necessidades dos estudantes.

Entretanto, diversos estudos apontam que as dificuldades enfrentadas por crianças com TDAH frequentemente extrapolam questões relacionadas ao desempenho acadêmico, abrangendo também aspectos associados às experiências sociais construídas no ambiente escolar (Rohde; Halpern, 2004). Em muitos casos, comportamentos relacionados à atenção ou à impulsividade podem ser interpretados de forma reducionista, resultando em processos de rotulação e estigmatização. O estigma constitui um mecanismo social capaz de produzir classificações e diferenciações entre sujeitos, influenciando a maneira como determinados indivíduos são percebidos e inseridos nos diferentes espaços sociais (Goffman, 1988).

No ambiente educacional, tais processos podem manifestar-se por meio de práticas que associam estudantes exclusivamente às dificuldades relacionadas ao transtorno, desconsiderando potencialidades, interesses e diferentes possibilidades de desenvolvimento. Essa realidade evidencia a necessidade de ampliar discussões sobre inclusão, deslocando o foco de análises centradas exclusivamente nas limitações individuais para perspectivas que considerem as influências dos contextos sociais e institucionais na produção das desigualdades educacionais.

Nessa direção, torna-se importante compreender que a construção de práticas inclusivas exige o reconhecimento das diferenças presentes nos processos de aprendizagem. A igualdade pressupõe oferecer as mesmas condições a todos os sujeitos; entretanto, a equidade reconhece que indivíduos possuem necessidades, experiências e condições distintas, demandando ações específicas capazes de promover oportunidades efetivas de participação e desenvolvimento. Mantoan (2015) relata que as práticas inclusivas não consistem em tratar todos os estudantes da mesma forma, mas em reconhecer singularidades e construir estratégias pedagógicas capazes de responder às diferentes necessidades presentes no contexto escolar.

Outro aspecto relevante refere-se à formação dos profissionais da educação e às condições institucionais oferecidas para o desenvolvimento de práticas inclusivas. Diversos estudos apontam que muitos professores ainda relatam dificuldades relacionadas ao atendimento das especificidades dos estudantes e à implementação de estratégias pedagógicas adequadas (Mantoan, 2015). Tal realidade pode estar associada à limitada abordagem dessas

temáticas nos processos de formação inicial e continuada, contribuindo para inseguranças e desafios no cotidiano escolar.

Nesse contexto, a efetivação dos direitos educacionais das crianças com TDAH não constitui responsabilidade exclusiva da escola ou dos profissionais da educação. Trata-se de um compromisso coletivo que envolve a atuação articulada entre Estado, escola, família e sociedade. Investimentos em políticas públicas voltadas à formação docente, ao fortalecimento de equipes multiprofissionais, ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e ao acompanhamento educacional constituem elementos fundamentais para a construção de ambientes mais inclusivos.

Dessa forma, discutir os desafios e as possibilidades relacionados à inclusão escolar de crianças com TDAH implica reconhecer que a garantia dos direitos educacionais ultrapassa a existência de legislações específicas. Trata-se de um processo contínuo que exige compromisso social, fortalecimento de políticas públicas e transformações nas práticas institucionais, possibilitando a construção de experiências educativas mais democráticas, equitativas e comprometidas com a promoção da cidadania e da justiça social.

6. ANÁLISE E DISCUSÃO DOS DADOS: APROXIMAÇÕES ENTRE LEGISLAÇÃO E PRÁTICAS INCLUSIVAS

A análise dos referenciais teóricos, documentos normativos e legislações examinadas neste estudo possibilitou identificar avanços significativos relacionados ao fortalecimento dos direitos educacionais das crianças com TDAH. Os documentos analisados evidenciam a existência de dispositivos legais que reconhecem a

educação como direito fundamental e apontam para a necessidade de construção de sistemas educacionais comprometidos com princípios inclusivos.

Entretanto, as discussões desenvolvidas ao longo desta investigação indicam que a garantia formal desses direitos não assegura, de maneira automática, sua efetivação nas práticas escolares. Embora legislações como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Brasileira de Inclusão e a Lei nº 14.254/2021 representem avanços importantes, ainda persistem desafios relacionados à implementação de práticas pedagógicas inclusivas, à formação docente e à organização institucional das escolas.

As análises também evidenciaram que muitas dificuldades enfrentadas por estudantes com TDAH ultrapassam aspectos relacionados ao transtorno em si, envolvendo fatores associados à rotulação, aos processos de estigmatização e às interpretações reducionistas presentes no contexto escolar. Conforme discutido ao longo do estudo, tais fatores podem contribuir para experiências de exclusão e limitar a participação dos estudantes nos processos educativos.

Observa-se que a inclusão não se limita ao acesso formal à escola, mas compreende a garantia de condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes. Nessa direção, a efetivação dos direitos das crianças com TDAH exige ações articuladas entre Estado, escola, família e sociedade, de modo a fortalecer políticas públicas e práticas institucionais comprometidas com os princípios de equidade, inclusão e justiça social, assegurando

o reconhecimento das singularidades e a promoção de uma educação verdadeiramente democrática.

Diante das análises realizadas, observa-se que a inclusão escolar de crianças com TDAH constitui um processo complexo que ultrapassa a existência de dispositivos legais e normativos, exigindo ações efetivas capazes de transformar garantias formais em práticas educacionais concretas. Embora avanços importantes tenham sido alcançados no campo das políticas públicas e da legislação educacional, ainda persistem desafios relacionados à formação docente, à organização institucional das escolas, à superação de processos de estigmatização e ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que considerem as singularidades dos estudantes.

As discussões evidenciaram que a efetivação dos direitos educacionais não depende exclusivamente da criação de instrumentos legais, mas também da construção de condições que assegurem participação, aprendizagem e desenvolvimento integral. Nesse sentido, a inclusão escolar demanda um compromisso coletivo entre Estado, escola, família e sociedade, fortalecendo ações articuladas capazes de reduzir desigualdades e promover experiências educativas mais democráticas e equitativas. Assim, os resultados analisados apontam que o principal desafio não está apenas na garantia formal dos direitos, mas na redução da distância ainda existente entre aquilo que é legalmente assegurado e sua concretização no cotidiano das práticas escolares.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas ao longo deste estudo permitiram compreender que o Transtorno do Déficit de Atenção e

Hiperatividade (TDAH) envolve dimensões sociais, educacionais, políticas e legais que influenciam diretamente as experiências escolares e os processos de garantia de direitos das crianças. A análise realizada evidenciou que a inclusão escolar de estudantes com TDAH requer uma compreensão ampliada do fenômeno, considerando não apenas características associadas ao transtorno, mas também as condições sociais e institucionais que atravessam os processos de aprendizagem e participação escolar.

Ao longo da investigação, observou-se que importantes avanços legais contribuíram para o fortalecimento dos direitos educacionais e para a ampliação de políticas voltadas à inclusão. Entretanto, as análises desenvolvidas indicam que, embora tais avanços tenham fortalecido a garantia formal desses direitos, sua materialização nas práticas escolares ainda ocorre de maneira desigual. Entre o direito legalmente assegurado e sua efetivação no cotidiano das instituições educacionais persistem desafios relacionados à formação docente, à organização dos sistemas de ensino, à implementação de práticas pedagógicas inclusivas e à superação de barreiras institucionais e atitudinais.

As discussões também evidenciaram que muitas dificuldades enfrentadas por crianças com TDAH não decorrem exclusivamente das características associadas ao transtorno, mas podem estar relacionadas a processos de rotulação, estigmatização e interpretações reducionistas presentes nos contextos educacionais. Nesse sentido, torna-se necessário deslocar o foco de perspectivas centradas nas limitações individuais para abordagens que reconheçam a influência dos fatores sociais na produção de desigualdades e experiências de exclusão.

Sob essa perspectiva, a efetivação dos direitos educacionais das crianças com TDAH exige ações articuladas entre Estado, escola, família e sociedade, fortalecendo políticas públicas, processos de formação profissional e práticas institucionais comprometidas com a equidade e a inclusão. Mais do que assegurar a presença dos estudantes nos espaços escolares, a construção de uma educação inclusiva pressupõe garantir condições efetivas de participação, aprendizagem, desenvolvimento e exercício da cidadania.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para ampliar discussões relacionadas à inclusão escolar, à garantia de direitos e às políticas públicas voltadas às crianças com TDAH, fortalecendo reflexões e ações comprometidas com a construção de práticas educacionais mais democráticas, inclusivas e socialmente comprometidas. Mais do que assegurar a presença dos estudantes nos espaços escolares, a promoção da inclusão exige o compromisso coletivo com a construção de uma sociedade que reconheça a diversidade humana como elemento fundamental para a efetivação da cidadania, da justiça social e dos direitos humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico do Transtornos Mentais: DSM-5-TR**. Trad.: Daniel Vieira, Marcos Viola Cardoso, Sandra Maria Mallmann da Rosa. Revisão técnica: José Alexandre de Souza Crippa, Flávia de Lima Osório, José Diogo Ribeiro de Souza. 5ª ed. Texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2023. lxxix, 1082 p.

BARKLEY, Russell A. **TDAH: Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. Trad. Luis Reyes Gil. 1º ed. 2ª reimp. Belo Horizonte:

Autêntica, 2022. (Aprendendo a viver). Título original: *Taking Charge of ADHD The Complete, Authoritative Guide for Parents*.

BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**: atualização diagnóstica e terapêutica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. **Lei nº 14.254**, de 30 de novembro de 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm. Acesso em: **08. DE MAR DE 2026** BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 de Mar de 2026.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 de Mar de 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União: Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 08 de Mar 2026.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 08 de Mar de 2026.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MATTOS, Paulo. **No Mundo da Lua: perguntas e respostas sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos**. 16ª ed. Brasil: ABDA, 2018.

ROHDE, Luis Augusto; HALPERN, Ricardo. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização**. *Jornal de Pediatria*, v. 80, n. 2, p. 61-70, 2004.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. – (Psicologia e Pedagogia).

¹ Docente do Curso de Licenciatura em Matemática na Universidade Regional do Cariri – URCA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)