

**Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar, legislações e educação especial**

*Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD: reflections on integral school monitoring, legislation and special education*

Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves  
Yrllana Nascimento Felix  
Beatriz Alves Silva  
**Instituto Federal do Espírito Santo (IFES)**  
Itapina/Colatina-Brasil

**Resumo**

Esse estudo objetiva dialogar sobre as noções e definições atuais direcionadas a temática do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na área da educação voltado para a perspectiva da inclusão no acompanhamento integral escolar. Tais apontamentos foram correlacionados com análises das legislações relacionadas ao TDAH no Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com enfoque interpretativista que correlaciona a Educação Especial. Os resultados revelaram que as condutas associadas ao TDAH estão na esfera do processo de adiantamento do diagnóstico e pouco descrevem as condicionantes do acompanhamento integral. A perspectiva inclusiva ainda não compreende o TDAH no público-alvo nas leis atuais. A falta de financiamento público e formação são fatores complicadores para o delineamento do atendimento que fica em urgência a cargo da escola.

**Palavras-chave:** Acompanhamento Integral Escolar; Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; Educação Especial.

**Abstract**

This study aims to discuss the current notions and definitions directed to the theme of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) around education focused on the perspective of inclusion in comprehensive school monitoring. Such notes were correlated with analyzes of legislation related to ADHD in Brazil. This is qualitative research with an interpretive approach that correlates Special Education. The results revealed that the behaviors associated with ADHD are in the sphere of the process of advancing the diagnosis and little describe the conditions of the integral follow-up. The inclusive perspective still does not understand ADHD in the target audience in current laws. The lack of public funding and training are complicating factors for the design of care that is in charge of the school.

**Keywords:** Comprehensive School Monitoring; Attention Deficit Hyperactivity Disorder; Special Education.

## *Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

### **Introdução**

A sala de aula, o corredor, o pátio, o refeitório e a biblioteca, o chão da escola, são lugares de encontro e convívio social, do inclusivo e das singularidades. É nesse lugar onde os estudantes desenvolvem habilidades e onde são ampliados os conhecimentos para uma noção mais elaborada, crítica e científica. Todavia, alguns sujeitos podem apresentar dificuldades específicas no aprender, interferindo no desenvolvimento cognitivo e social, o que pode resultar em baixo desempenho, as quais são caracterizadas por Smith (2008) como “distúrbios de aprendizagem”.

Mesmo diante de tais dificuldades, cabe a escola na promoção de um espaço inclusivo e mediador dos processos de aprendizagem assegurar aos alunos que apresentam distúrbios de aprendizagem formação dentro de suas capacidades, função evidenciada tanto na Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 2020) como na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) dentro dos compromissos de um sistema educacional para todos (BRASIL, 2008). Entretanto, é possível que nem todos os estudantes com distúrbios de aprendizagem sejam amparados pela modalidade de Educação Especial?

A motivação para essa pesquisa recai sobre o questionamento para tecer diálogos, problematizações e perspectivas inclusivas, também é derivada de vivências no ano de 2020 -2021 no atendimento de estudantes com TDAH e os desafios encontrados pela escola que precisaria encontrar novas possibilidades para a demanda de acompanhamento integral escolar aprovada na lei 14.250 de 30 de novembro de 2021 que estabelece:

Parágrafo único. O acompanhamento integral previsto no caput deste artigo compreende a identificação precoce do transtorno, o encaminhamento do educando para diagnóstico, o apoio educacional na rede de ensino, bem como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde (BRASIL, 2021, p.1).

Diante as práticas pedagógicas e requisições escolares são evidenciados em alguns estudantes os comportamentos característicos de diferentes distúrbios de aprendizagem. As necessidades de estabelecer uma diversidade de propostas e métodos pedagógicos para atender as condições expressas pelo aluno, em muitos casos altera-se a ação didática dos professores e os serviços da educação especial são requisitados, contudo essa modalidade atende a um público-alvo definido na Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 como:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p.1)

Visto tal caracterização, os estudantes diagnosticados com TDAH não seriam considerados público-alvo da modalidade. Na atual condição, como seriam abordadas as articulações com a Educação Especial? Para aproximar tais considerações e contribuir com a ampliação do conhecimento científico da área realizou-se uma pesquisa qualitativa com enfoque interpretativista (GIL, 2021). Assim, é feita a revisão do conceito de TDAH e realizado o levantamento das legislações brasileiras aplicadas na educação, seguido por uma análise crítica que relaciona a lei nº14.254, de 30 novembro de 2021 e a educação especial na perspectiva inclusiva, por fim são apontadas considerações reflexivas na compreensão do atendimento integral para estudantes com TDAH na escola.

#### **TDAH – Concepções para/com a escola**

A concepção de TDAH assumida na pesquisa, para além da definição conceitual se realiza na tentativa de estabelecer uma perspectiva que vislumbra as pessoas com TDAH dentro de um aspecto histórico e social, correlacionando sua participação no ambiente escolar de forma inclusiva.

Nessa assertiva Silva, Santos e Filho (2015) propõem a análise dos discursos de professores do ensino fundamental a fim de entender quais significados são atribuídos aos temas que correspondem às dificuldades de aprendizagem dos alunos, especificamente com TDAH.

A análise dos discursos revela aspectos que atravessam tanto o conhecimento científico como o senso comum, ainda pessoais e coletivos, responsáveis por nortear as relações entre aluno e escola. Os autores apontam que as narrativas possuem uma forte tendência em considerar e ampliar as diferenças e limites, favorecendo rótulos sobre o aluno com TDAH. (SILVA, SANTOS, FILHO, 2015).

As descrições dos alunos com TDAH foi expressa nas falas docentes através da ideia de um aluno que “perturba”, que é “inquieto”, que tem “acúmulo de energia”, que “não se

*Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

concentra nas tarefas”, que “não desenvolve um comportamento bom na sala de aula “e que por consequência não aprende (SILVA, SANTOS, FILHO, 2015), ou seja, um aluno indisciplinado acabaria por assumir o rótulo, o que direciona a simplificação do transtorno e uma superficialidade teórica.

A definição clínica pode encontrar problemas interpretativos na escola, uma vez que as fundamentações dos professores utilizem como pressupostos os sintomas para delinear tal caracterização de forma especulativa quando alunos que apresentam características semelhantes são rotulados, justificando qualquer “conduta desviante” como por razões biológicas e/ou psicológicas. (SILVA, SANTOS, FILHO, 2015).

Silva, Santos e Filho (2015) ressaltam a importância de problematizar os encaminhamentos, visto que os discursos docentes depositam exclusivamente a responsabilidade da dificuldade da aprendizagem derivadas de condutas comportamentais nos alunos, sem que possa ser considerado o contexto escolar, o currículo, a didática e outros fatores que envolvem o âmbito da apropriação do conhecimento para justificar as ações diferentes do padrão esperado, ainda explicam que isentar a escola de sua responsabilidade corresponde a não promover meios para que os alunos com TDAH possam exercer o direito a educação.

Nessa pesquisa compreende-se que, mesmo o estudante tendo TDAH, o diagnóstico não pode ser usado como ferramenta de justificativa para a não aprendizagem, tais dificuldades precisariam dentro do modelo de escola inclusiva serem sanadas pela aplicação e planejamento de diferentes metodologias e técnicas de ensino e aprendizagem, ou seja, as práticas discursivas precisariam ser revisitadas e confrontadas na escola, formação e mudança de postura são necessárias.

A grande incidência de estudantes com TDAH nas escolas produzem discursos e expectativas dentro do espaço escolar assumidos socialmente quanto ao desenvolvimento desses sujeitos, gerando outro problema decorrente na descaracterização da criança que desenvolve o transtorno (SOUZA et al., 2017).

Souza et al. (2017) compreendem a necessidade de orientação direcionada para os profissionais que trabalham com alunos com TDAH de forma a contribuir para a construção de estratégias específicas no trabalho em sala de aula a fim de que os alunos possam

desenvolver suas potencialidades e não sejam assombrados pelos limites impostos pelo diagnóstico ou laudo médico.

Em sua pesquisa Souza et al. (2017) explicam que é importante o educador conhecer e assumir a perspectiva inclusiva de educação para que consiga detectar falhas e promover mudanças que contribuam para atitudes de inclusão, o acolhimento, desmistificação e desenvolvimento das aprendizagens.

Além disso, ressaltam que “os conhecimentos sobre a legislação e os fundamentos da educação inclusiva possibilitam que os professores analisem criticamente as condições escolares que ainda não estão adequadas a essa perspectiva educacional” (SOUZA et al., 2017 p.169). Dentre os discursos sobre o TDAH, as autoras expressam que:

O TDAH é caracterizado por desatenção, atividade motora excessiva e impulsividade inadequadas à etapa do desenvolvimento e presente em ao menos dois ambientes distintos (escola, ambiente familiar). As consequências incluem baixo rendimento acadêmico e profissional e um risco maior para transtornos na linha antissocial e de dependência química. (SOUZA et al., 2017, p.171).

Tais características podem ser observadas em locais e situações diferentes, no âmbito escolar e familiar, os principais espaços ocupados pela criança, professores e pais precisariam compreender tais saberes para que consigam reconhecer os indícios (SOUZA et al., 2017). Entende-se a perspectiva dos autores, cabe ressaltar que a conduta diagnóstica não deve ser associada de forma imediata para rotular o estudante, sendo necessário um acompanhamento profissional qualificado e criterioso de outra área (saúde), talvez a intersectorialidade promova tais possibilidades.

Os sintomas do TDAH são inúmeros e ramificam-se em pelo menos três grupos: predominantemente desatento, hiperativo/impulsivo e combinado/misto, e o diagnóstico utiliza-se de uma lista com 18 sintomas divididos entre os dois primeiros grupos por serem as principais sintomatologias e se torna ainda mais complexo, mas segundo Souza et al. (2017) tais sintomatologias não seriam tão importantes de serem reconhecidas pelo docente, o importante seria a responsabilidade do professor em presar pela promoção de práticas inclusivas, bem como seu comprometimento com a educação de todos alunos, compreendendo-os como singulares, ou seja, o foco da docência deve estar pautado na busca por estratégias para potencializar as aprendizagens dos alunos com TDAH.

Enfim, a concepção de estudante com TDAH adotada nessa pesquisa não desconsidera a sintomatologia, os aspectos clínicos e as falas dos docentes na caracterização, mas

## *Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

compreende que o foco da docência vai além do diagnóstico e se centraliza no reconhecimento e valorização do sujeito para prover acessibilidade ao conhecimento elaborado na escola.

O laudo Médico é básico nessa perspectiva, uma caracterização técnica e especializada, que diante o comprometimento de acesso ao conhecimento e direito a educação inclusiva vai precisar ser acompanhado e até superado por métodos e mediações pedagógicas diferenciadas, sempre na tentativa de ultrapassar as barreiras que dificultarem o processo de ensino e aprendizagem para promover a acessibilidade ao conhecimento curricular na escola que se vincule a perspectiva inclusiva. E como situar a educação especial nessa relação?

### **Educação Especial e TDAH**

A Educação Especial se caracteriza na política de inclusão e seguridade das pessoas com deficiência como sujeitos de direito à educação. A trajetória perpassa da invisibilidade a conquistas legais (ELOY e COUTINHO, 2020).

Para Padilha e Silva (2020) a Educação Inclusiva é um movimento social e educacional de abrangência mundial que preconiza o respeito às diferenças e o convívio com a diversidade humana. Sendo assim, o interesse por uma política de educação inclusiva seria também um ato de humanização e democratização, tendo a escola como instrumento de combate as atitudes discriminatórias. No Art. 58 da Lei de Diretrizes Bases da Educação Especial (LDBEN, 2020):

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (LDBEN, 2020, p.40).

O Art. 58 apresenta o compromisso legal na garantia do acesso e atendimento educacional especial a fim de formular uma proposta pedagógica dentro de uma realidade escolar inclusiva, bem como a definição do público-alvo da Educação Especial.

De acordo com Padilha e Silva (2020, p. 106) algumas terminologias foram ajustadas em relação ao público-alvo da educação especial a exemplo a terminologia “alunos com necessidades especiais”, cuja definição abrange todos aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, com ou sem correlação com questões orgânicas, o que inclui uma grande diversidade de sujeitos.

De modo a tecer maior especificidade tanto a Educação Especial brasileira quanto seu público-alvo e seus serviços tiveram redefinições. Como visto da LDBEN (2020) os alunos são compreendidos pela nova definição, público-alvo, situados nela aqueles que apresentam deficiências, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento (BRASIL, 2008).

Os estudantes com TDAH estariam entre aqueles que podem apresentar distúrbios de aprendizagem, porém não estão situados dentro do público-alvo da modalidade, uma vez que não são deficientes, não são diagnosticados com transtornos globais do desenvolvimento e não estariam diretamente alocados entre os sujeitos com altas habilidade/superdotação. O problema é que tais estudantes podem apresentar necessidades educacionais específicas, o que na perspectiva inclusiva acaba por gerar outra demanda pedagógica, que pode ser abordada frente a perspectiva Histórico-cultural (TULESKI, 2017).

Conforme Casagrande (2016) a partir da Teoria Histórico-cultural compreende-se a necessidade de oportunizar práticas pedagógicas que possibilitem aos alunos seu desenvolvimento. Fazendo-se necessária:

(...) uma educação que respeite o processo de desenvolvimento de todos os alunos, pois, no processo educativo estão os alunos com necessidades educacionais especiais. Esses requerem uma organização de ensino que considere o seu nível de desenvolvimento (CASAGRANDE, 2016, p.12).

Em colaboração, Dainez (2017, p.3) traz aspectos da deficiência na perspectiva histórico-cultural, embasando seus estudos em Vigotski, a autora aproxima desenvolvimento e educação, contestando a forma como o meio social está estruturado, organizado, projetado para receber e lidar com as deficiências que se apresentam de forma orgânica e sintomática.

Ainda, em se tratando da Instituição escolar, o recebimento dos estudantes com TDAH não estaria vinculado a modalidade da educação especial, ou seja, não poderia ser associado diretamente com o Art. 59 da LDBEN (2020), no qual se estabelece que as instituições educacionais, devem assegurar aos educandos com deficiência:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de

## *Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (LDBEN, 2020, p.41)

Destaca-se a responsabilidade escolar na elaboração de propostas pedagógicas que assegurem o desenvolvimento e a qualidade de educação dos alunos público-alvo da educação especial. Entretanto, o que fazer com os casos que não se enquadram nessas especificações, mas precisariam de um atendimento direcionado, como os sujeitos com TDAH e outros distúrbios de aprendizagem, por exemplo, dislexia e discalculia? A saber:

Distúrbio de Aprendizagem é uma disfunção do sistema nervoso central. Portanto, um problema neurológico relacionado a uma falha na aquisição, no processamento, ou ainda, no armazenamento da informação, envolvendo áreas e circuitos neuronais específicos em determinado momento do desenvolvimento (GONÇALVES, CRENITTE, 2014, p.818).

Em suma, os distúrbios de aprendizagem na escola repercutem como disfunções heterogêneas que podem ou vão sensibilizar o uso da linguagem falada e escrita, originando problemas em maior ou menor grau de significação para o desenvolvimento, interferindo na audição, fala, leitura, escrita e habilidades matemáticas.

Entende-se que a Educação Especial dentro das especificações normativas atuais do desmonte e diminuição do financiamento nas escolas públicas (GONÇALVES, 2020) não tem condições, entre recursos financeiros e humanos de ampliar seu público-alvo, pois corre o risco de maior fragilização dos seus serviços e desvalorização dos profissionais na escola, mas se pensarmos na concepção de escola inclusiva como:

[...] aquelas que reconhecem e respondem às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades, num ambiente onde exista prosseguimento de serviços e apoio competente ao contínuo de imperativos que estão presentes (...) (GONÇALVES, KAUARK, THIENGO, 2017, p.194)

Seria cabível então compreender como total responsabilidade da educação na perspectiva inclusiva e da escola atentar a esses sujeitos com distúrbios de aprendizagem, incluso os estudantes com TDAH, mesmo eles não estando vinculados a educação especial no que se refere ao público-alvo.

Entretanto, uma questão ainda mais ampla que Garcia e Barcelos (2021) apontam são as organizações representativas que se articulam para a seguridade não apenas de políticas

públicas que atentam ao público-alvo, mas, que atendam seus próprios interesses, logo a tentativa de associar os estudantes com TDAH na modalidade de Educação Especial precisa ser analisada de forma crítica e criteriosa. Os autores consideram que:

Os movimentos políticos relacionados aos grupos de sujeitos que compõem o PAEE estão socialmente representados mediante aparelhos privados, bem como, por seus intelectuais, os quais se vinculam, em maior ou menor proporção, à sociedade política, de forma a ter seus interesses incorporados às políticas públicas para a Educação Especial (GARCIA, BARCELOS, 2021, p.3)

Os aparelhos privados vinculados às lutas desses grupos “articulam-se como organizações, associações, federações, constituindo-se em aparelhos privados da sociedade civil” e correspondem a uma hegemonia privada com interesses políticos, onde suas ações colaboram para a permanência de sua dominação. Agem com a persuasão das massas a fim de que essas contribuam para seus objetivos (GARCIA, BARCELOS, 2021).

Ao associar as pessoas com TDAH a Educação Especial é provável que o público-alvo dobre ou até triplique, mas e o orçamento para esse atendimento aplicado nas escolas públicas? Algumas associações excluem a participação dos principais interessados na formulação das políticas públicas, o que colabora para surgimento de novas organizações e novas ideias de captação no setor privado por parcerias governamentais (GARCIA, BARCELOS, 2021), logo o investimento que deveria ser aplicado na escola é redirecionado, entretanto a responsabilidade ainda recai sobre o professor e os profissionais da educação.

Cabe firmar que até 2022 nenhuma legislação alterou a compreensão de público-alvo da educação Especial, logo as legislações atuais que trabalham com o acompanhamento dos alunos com TDAH, ainda não os direcionam para a modalidade.

Cabe ressaltar que até a definição do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) se constituiu pela luta fragmentada dos grupos que atualmente são contemplados legalmente pelo atendimento e que desde o período imperial destaca-se a permanência de alguns grupos, bem como a predominância de organizações na assistência desses sujeitos (GARCIA, BARCELOS, 2021), logo a tentativa de ampliar os estudantes vinculados a educação especial vai esbarrar em redirecionamento do dinheiro público para o privado, com risco ainda maior de fragilização dos serviços prestados pela educação especial na escola. Com a lei nº 14.254 de 30 de novembro de 2021 há essa alteração?

Nesse caso, aponta-se para algumas alternativas como: a formação inicial nas licenciaturas que contemple disciplinas optativas para além da educação especial com

*Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

atenção voltada especificamente para os demais distúrbios de aprendizagem, correlacionando seus conceitos e processos de mediação pedagógica; ou e formação continuada para todos os professores da rede através das secretarias municipais e estaduais de educação, o que de certa forma já começa a ser enfatizado nas legislações, como é apontado nos resultados da pesquisa.

### **Resultados & Considerações**

Após correlacionar a Educação Especial, seus direcionamentos conceituais e normativos, entende-se como necessário delinear as abordagens legislativas aplicadas a área da educação associadas ao TDAH. Assim, nos resultados são apresentadas as legislações que se direcionam a temática na área da educação e análise reflexiva de seus pressupostos.

A base para reconhecimento e apresentação das legislações relativas ao TDAH foram constituídas através de busca no site da Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA) após aprovação da lei 14.254 que direciona o acompanhamento integral do TDAH no Brasil.

As tabelas disponibilizadas pela ABDA foram consultadas e redefinidas (adaptadas) com base na articulação da lei com a área da Educação, nesse sentido os critérios para o delineamento foram estabelecidos pela presença das palavras escola ou ensino e o prefixo "educ". As tabelas reformuladas (TABELA 1 e TABELA 2) estão dispostas a seguir:

TABELA 1 - TDAH projetos de lei em tramitação – aplicadas na área da educação

<b>TDAH PROJETOS DE LEI EM TRAMITAÇÃO – EDUCAÇÃO</b>	
<b>Projeto de lei</b>	<b>Proposição</b>
PL SENADO Nº 3.517/2019 Antigo PL 7081/2010 (Substitutivo da Câmara dos Deputados ao PL do Senado nº 402/2008)	Dispõe sobre o diagnóstico e tratamento do TDAH e Dislexia na rede pública de Educação Básica.
PL nº 5052/2018 MG	Institui no âmbito do Estado a Política de Diagnóstico e Tratamento do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH – e dá outras providências

PL nº 172/2005 São Paulo	Cria Programa de Acompanhamento para Alunos do Ensino Fundamental da rede pública estadual, com TDAH / TDA.
--------------------------	---

Fonte: Adaptado da Associação Brasileira do Déficit de Atenção – ABDA, 2021.

Dos setes (7) projetos de lei, três (3) estão ligados à área da educação e recentemente a Lei Nº 14.254 de 30 de novembro de 2021 foi aprovada: *Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem*. Quando atentamos a situação de aprovação o PL nº 5052/2018 MG estaria ligada a área da educação por ter sido aprovado pela comissão de Educação Ciência e Tecnologia

Dois projetos dedicam prioridade a situação diagnóstica do TDAH, ou seja, podem ser associados a uma visão biológica (sintomas, quadro clínico e tratamento) do transtorno e não são centradas nas relações de aprendizagem, mediação do ensino na escola. Os projetos possivelmente não consideram nem contemplam orientações das pesquisas da área de educação nos princípios de seu fundamentem e planejamento. Um projeto de lei direciona o acompanhamento dos estudantes com TDAH no fundamental, porém observou-se que não há menção a educação especial.

Há uma tendência de sustentação voltada para área da saúde, o que traz para escola uma hierarquia de proposições médicas aplicadas como soluções padronizadas, muitas vezes sem considerar o contexto concreto de uma sala de aula ou os demais sujeitos nelas envolvidos, menosprezando e até invalidando erroneamente as avaliações pedagógicas.

Na tabela seguinte (TABELA 2) foram organizadas as leis já aprovadas nas esferas estaduais e municipais pelo Brasil que possuem algum vínculo com a área da educação, usado os mesmos critérios de seleção (escola, ensino, educ):

TABELA 2 - TDAH leis estaduais e municipais – aplicadas na área da educação

TDAH LEIS ESTADUAIS E MUNICIPAIS – EDUCAÇÃO		
Estado	Lei	Proposição
AC	Lei nº 3112/2015	Dispõe sobre a identificação, o diagnóstico, acompanhamento integral e atendimento educacional escolar para estudantes da educação básica com TDAH.

*Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

AM	Lei nº 4.790/2019	Dispõe sobre as medidas a serem adotadas para identificar, acompanhar e auxiliar o aluno com TDAH e/ou dislexia nas redes pública e privada de ensino do Estado do Amazonas e dá outras providências.
AM Manaus	Lei nº 2.260/2017	Dispõe sobre as medidas a serem adotadas para identificar, acompanhar e auxiliar o aluno portador de TDAH e/ou dislexia nas redes pública e privada de ensino do Município de Manaus e dá outras providências.
DF	Lei nº 5.310/2014	Dispõe sobre a educação especial e o atendimento e acompanhamento integral aos estudantes que apresentem necessidades especiais inclusive TDAH.
ES	Lei nº 11.076/2019	As unidades escolares públicas e privadas, no âmbito do Estado do Espírito Santo, ficam obrigadas a disponibilizar em suas salas de aula assentos na primeira fila aos alunos com TDAH, assegurando seu posicionamento afastado de janelas, cartazes e outros elementos possíveis potenciais de distração.
MT	Lei nº 10.800/2019	Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos portadores de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no Estado do Mato Grosso.
MS	Lei nº 5.593/2020	Obriga as escolas públicas e privadas, no âmbito do Estado do Mato Grosso do Sul, a disponibilizarem cadeiras em locais determinados aos portadores do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH.
MS Dourados	Lei nº 4.499/2020	Obriga as escolas do município de Dourados a disponibilizarem cadeiras em locais determinados para alunos com TDAH e com maior tempo para realização de provas.
PA Capanema	Lei nº 6.447/2020	Dispõe sobre a implantação do Programa de Identificação, Acompanhamento e Tratamento de alunos com Dislexia e/ou TDAH na Rede Pública Municipal de Ensino de Capanema e dá outras Providências.

PA Bragança	Lei nº 4.612/2018	Dispõe sobre as medidas a serem adotadas para identificar, acompanhar e auxiliar o aluno portador de TDAH e Dislexia nas redes Pública e Privada de ensino do município de Bragança e dá outras providências.
PB	Lei nº 11.641/2020	Institui o programa de diagnóstico, esclarecimento, tratamento e acompanhamento do Transtorno o Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH nas escolas particulares de ensino do Estado da Paraíba.
RJ R. Janeiro	Lei nº 6881/2021	Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH ou com outros transtornos de aprendizagem.
RJ	Lei nº 9153/2020	Dispõe sobre a transferência de matrícula, sem anuência dos pais, em escolas e creches da Rede Estadual de Educação, p/ as pessoas c/ Deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação, TDAH e dislexia.
RJ	Lei nº 8.192/2018	Dispõe sobre a obrigação das escolas públicas e privadas, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro a disponibilizarem cadeiras em locais determinados aos alunos com TDAH.
RS	Lei nº 15.212/2018	Institui a campanha estadual de informação sobre o TDAH e a Dislexia na educação básica e dá outras providências.
RS Viamão	Lei nº 4.165/2013	Dispõe sobre as diretrizes adotadas pelo município para orientação a pais e professores sobre as características do TDAH e encaminhamento pela diretoria da escola para o SUS para diagnóstico.
RS Santo Ant. da Patrulha	Lei nº 8.146/2018	Institui a Política Municipal de Atenção Integral aos Educandos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no Município de Santo Antônio da Patrulha.
SC	Lei nº 17.292/2017	Consolida a legislação que dispõe sobre os direitos das pessoas com deficiência. (Esta lei inclui a lei revogada nº 16346 de 04/03/2014 que dispunha sobre a prioridade às pessoas com deficiência, incluindo TDAH, TEA e altas habilidades para as vagas em escola pública próxima de sua residência).

Fonte: Adaptado da Associação Brasileira do Déficit de Atenção – ABDA, 2021.

## *Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

Após esse levantamento inicial foram feitas análises direcionadas as legislações, a primeira voltada para o projeto de lei da Semana de Conscientização, não apontado na sistematização da tabela pelo critério de seleção, mas visto que nas escolas existem outras legislações de mesma intencionalidade incorporadas a dinâmica de ações docentes e planejadas. A lei foi aprovada logo antes da pandemia de COVID-19, o que pode ter contribuído para seu menor reconhecimento. Em seguida feita análise complementares, voltadas para o acompanhamento integral/ específico dos estudantes com transtorno de aprendizagem ligadas a legislações, em específico a atual lei nº 14.254 sancionada em 2021.

O Projeto de lei nº 4.254 de 2019 propõe a Semana da Conscientização sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) em âmbito nacional, iniciada no dia 1º de agosto. O projeto é espelho da lei 22.420 de 19 de dezembro de 2016 que institui a semana de conscientização sobre TDAH no Estado de Minas Gerais. O projeto objetiva ampliar o debate sobre a importância do diagnóstico precoce bem como o tratamento das pessoas com TDAH, porém, não sugere em quais espaços poderiam desenvolver-se os debates de conscientização, o que pode acarretar o sentimento de desresponsabilização de instituições que recebem esse público, deixando margem para uma orientação responsiva da saúde sobre a escola com dominação das questões biológicas.

O projeto de lei nº 3517 de 2019 que prevê o “acompanhamento integral” dos alunos com dislexia ou transtorno do déficit de atenção com hiperatividade ou outro transtorno de aprendizagem” foi vinculado a lei nº 14.254 de 30 de novembro de 2021, que no artigo 3º assegura ao estudante o “acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade” sendo realizado “pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados”. O trecho apresentado no projeto e na lei não direciona de forma objetiva quem fará e como ocorrerá o acompanhamento integral na escola, ou o que é tal acompanhamento no âmbito escolar, logo fica a cargo das instituições a descrição desse processo.

Desse ponto algumas questões são pertinentes em relação ao acompanhamento integral: Seria realizado pelo mesmo profissional que está na sala de aula, pelo pedagogo, ou por outro profissional especializado? O atendimento aconteceria em horário de aula ou seria vinculado ao contraturno? Estamos falando de AEE ou de monitorias, aulas de reforço, grupos de estudo? Haverá formação específica para toda escola ou apenas para os envolvidos no acompanhamento? Registro específico? À primeira vista, se esses estudantes fossem

vinculados a Educação Especial tais questões poderiam ser sanadas? Em comum, a maior parte das legislações não direciona tais questões em suas propostas, e quando o fazem, não objetivam a educação especial.

Cabe compreender que a lei 14.254 de 2021 não sustenta a inclusão dos alunos com dislexia ou transtorno do déficit de atenção com hiperatividade ou outro transtorno de aprendizagem no público-alvo da Educação Especial nem relaciona o acompanhamento integral com o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Logo, tais perspectivas teriam que ser debatidas no âmbito de cada regionalidade e avaliando as condições próprias das escolas, entre recursos financeiros, humanos e estruturais.

Assim, ficaria a critério de cada instituição escolar delinear com urgência a maneira como ocorrerá o atendimento desse público, o que de certa maneira vai originar uma diversidade de ações e ao mesmo tempo requerer base direcionada de formação para os profissionais. Não se resolve a situação de inclusão e atendimento ao sobrecarregar a Educação Especial que ainda não dispõe de um financiamento amplo frente a sua demanda atual, restando a escola assumir tais processos por outras vias pedagógicas.

É provável que a primeira premissa seja direcionar a demanda para área da Educação Especial, contudo a ideia central da lei não está situada essencialmente na esfera da mediação pedagógica, mas sim na condição de diagnóstico precoce e intersetorialidade com a área da saúde, ou seja, também não se justifica legalmente tal ação. O acompanhamento integral vai ser realizado correlacionado ao tratamento. A lei aborda necessariamente o tratamento clínico e terapêutico. Seria a medicalização dos alunos? Fato que pode e vai se desenrolar na escola em cobranças à família.

Em todo caso, há uma legislação que deve prover inúmeras discussões, diálogos e estratégias de adequação, e que mesmo embasada numa perspectiva inclusiva pode ter deixado de lado a complexidade das questões abordadas nas pesquisas em educação, causando fortes atritos para educação especial, acentuando ainda mais a questão dos excluídos nesse processo.

Ainda nesse sentido é preciso considerar também a falta de financiamento e investimento governamental necessário para a execução desses princípios na escola sem culpabilização dos profissionais da educação, uma realidade distante no Brasil como aponta a entrevista publicada no site da UOL em 2021, que chama atenção para o fato do MEC não

## *Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

ter realizado qualquer investimento em programas de educação inclusiva entre setembro de 2020 a 2021, enquanto ocorre a supervalorização da parte objetiva do diagnóstico e da medicação na área da saúde. A análise das legislações acompanha essa perspectiva e revela que as condutas associadas ao TDAH estão na esfera do processo de adiantamento do diagnóstico e pouco descrevem as condicionantes do acompanhamento pedagógico/escolar, apenas direcionando a demanda que sem investimento torna-se impalpável para a educação especial.

Para além das leis é preciso compreender a necessidade de engajamento do professor afim de apoiar qualitativamente a aprendizagem desses alunos. O aluno com TDAH tem direito ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem visto suas necessidades específicas observado os comprometimentos na escola. O que não é validado por soluções legais padronizadas como a questão de mapa de sala (sentar-se na frente), mas através da mediação por meio de estratégias pedagógicas, no qual o professor cumpre um dever profissional, social e humano.

Há espaço para um amplo debate entorno dessa questão, contudo na lógica atual os alunos com TDAH ainda não fariam parte da Educação Especial. O que fazer? O primeiro passo que precisa urgentemente ser estabelecido nas escolas são as diretrizes para o acompanhamento integral descrito na Lei 14.254 de 30 de novembro de 2021 e sua comunicação intersetorial.

Estamos falando de mediação pedagógica? De um trabalho desenvolvido pelo professor regular em sala de aula? De uma ação colaborativa do professor de Educação Especial? De um acompanhamento do cotidiano escolar feito pela pedagoga? Da realização de um trabalho escolar coletivo na perspectiva inclusiva? Essas questões abrem espaço para novas pesquisas.

Para todas essas perguntas existe um fator comum, como o aluno com TDAH não é público-alvo da educação especial, ainda não se tem a necessidade de oferta do AEE, ficando a cargo da equipe escolar e dos demais professores realizar alternativas de acompanhamento, o que se faz pertinente e sensato tanto devido ao conceito clínico abordado nas pesquisas, quanto pelas legislações estaduais e federais que colaboram nessa assertiva.

Cabe a educação especial na perspectiva inclusiva colaborar para solucionar a questão, não assumir de imediato a demanda, mesmo porque na condição de promover acessibilidade ao conhecimento escolar vista a inclusão e quebra de barreiras que dificultam a aprendizagem, os métodos aplicados com o público-alvo podem ser aproveitados, contribuindo para mudanças na postura e formação do professor da sala de aula regular, pedagogos e coordenadores que agora precisariam assumir com mais intensidade ações pedagógicas frente ao Trabalho Colaborativo Orientador (TCO).

### Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO (ABDA). **Leis e projetos de lei sobre TDAH**. Disponível em: <[https://tdah.org.br/wp-content/uploads/TABELA\\_DE\\_LEIS\\_ATUALIZADA\\_.pdf](https://tdah.org.br/wp-content/uploads/TABELA_DE_LEIS_ATUALIZADA_.pdf)>. Acesso em: 2 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/ SEED, 2008. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em 15 mar.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Resolução nº 4**, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcebo04\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcebo04_09.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.254**, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14-254-de-30-de-novembro-de-2021-363377461>>. Acesso em 17 mai. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto De **lei nº 4254/2019**. Institui a Semana Nacional de Conscientização sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Disponível em:< <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2213555>>. Acesso em 17 mai. 2022.

CASAGRANDE, Maria. Aparecida. **Práticas pedagógicas para a flexibilização/adaptação curricular aos alunos com necessidades educacionais especiais incluídos no ensino regular**: contribuições da teoria histórico-cultural. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, Artigos 2016. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_edespecial\\_unioeste\\_mariaaparecidacasagrande.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_unioeste_mariaaparecidacasagrande.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2021.

DAINEZ, Débora. Desenvolvimento e deficiência na perspectiva histórico-cultural: Contribuições para educação especial e inclusiva. **Revista de psicologia** 2017. Disponível em <

*Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH: reflexões sobre o acompanhamento integral escolar frente as legislações e a educação especial*

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/revpsicol/v26n2/0719-0581-revpsicol-26-02-00151.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2021.

ELOY, Adriana Cristina Moraes; COUTINHO Luciana Cristina Salvatti. O direito à educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e a educação especial. **Revista Educação Especial**, set. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41161/pdf>>. Acesso em 05 mar. 2021.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; BARCELOS, Liliam Guimarães. A Constituição do Público-Alvo na Política de Educação Especial Brasileira: Movimentos e Disputas no Interior do Estado Integral. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.27, e0170, p.1-16, Jan-Dez., 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/wM3sNT4FRMqRdqcYTR8YX4M/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 2 Dez. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas. São Paulo, 2002. Disponível em: <[http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa.pdf](http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2021.

GONÇALVES, Nahun Thiaghor Lippaus Pires; KAUARK, Fabiana Silva; THIENGO, Edmar Reis. Reflexões e observações dos professores quanto à estrutura da “escola inclusiva” e o desenvolvimento do processo de “ensinoaprendizagem”. In: THIENGO, E. R. **Indiferenças em Questão: Conversando sobre Inclusão**. Vitória – Espírito Santo: Edifes, 2017, p. 180 – 196.

GONÇALVES, Nahun Thiaghor Lippaus Pires. Do desmonte da educação pública a formação humana omnilateral, perspectivas e seus reflexos na educação especial. **Revista Cocar**. v.14 n.30, p. 1-20, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3682>> Acesso em: 20 fev 2021.

GONÇALVES, Thaís Santos; CRENITE, Patrícia Abreu Pinheiro. Concepções de professoras de ensino fundamental sobre os transtornos de aprendizagem. **Rev. CEFAC**. 2014 Mai-Jun. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v16n3/1982-0216-rcefac-16-3-0817.pdf>> Acesso em 18 mar.2021.

LDBEN. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 18 mar. 2021.

MEC **não gastou R\$ 1 em programa de educação inclusiva, diz relatório**. Disponível em:< <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/12/04/ministerio-educacao-verba-educacao-inclusiva.htm>>. Acesso em: 16 mai. 2022.

PADILHA, Anna Maria Lunardi; SILVA, Régis Henrique Reis. Pedagogia histórico-crítica e a educação escolar das pessoas com deficiência. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 31, n.esp.1, esp.062020, p.103-125, dez. 2020. Disponível em <

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/8291/pdf>> Acesso em: 14 mar. 2021.

SILVA, Simome Patricia da; SANTOS, Carina Pessoa; FILHO, Pedro de Oliveira. Os significados do TDAH em discursos de docentes dos anos iniciais. **Pro-Posições**, v. 26, n. 2 (77), p. 205-221, mai./ago. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/FpV3Dq7cBxqPKyf39QWBZf/?lang=pt&format=pdf>> . Acesso em: 31 out. 2021.

SMITH, Deborah Deutsch. Distúrbios de aprendizagem. In: SMITH, Deborah Deutsh. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. Tradução de Sandra Moreira de Carvalho. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOUZA. Carmen Rosane Segatto; RIBAS, Maria Alice Coelho; PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira; PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira. Práticas discursivas para a inclusão escolar do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade -TDAH. In: PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira, PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira. **Os casos excluídos da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Santa Maria: UFSM, PRE; Ed.pE.com, 2017.

TULESKI, Silvana Calvo; EIDT, Nadia Mara. Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 12, n. 3, p. 531-540, set./dez. 2007. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/pe/v12n3/v12n3a10.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2021.

### Sobre os autores

#### **Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves**

Professor do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES Campus – Itapina; Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, Mestre em Biotecnologia pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, Mestre em Educação/Educação Especial – UFES; Especialista em Atendimento Educacional Especializado  
E-mail: [nahun.goncalves@ifes.edu.br](mailto:nahun.goncalves@ifes.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5684-0880>

#### **Yrllana Nascimento Felix**

Graduanda em Pedagogia no Instituto Federal do Espírito Santo - IFES Campus – Itapina  
Professora no Colégio Adventista do Espírito Santo  
E-mail: [felixyrllanao7@gmail.com](mailto:felixyrllanao7@gmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7563-4118>

#### **Beatriz Alves Silva**

Professora de Atendimento Educacional Especializado no Instituto Federal do Espírito Santo - IFES Campus – Itapina; Especialista em Libras, Educação Especial e Educação Inclusiva.  
Graduada em Licenciatura em Ciências Agrícolas – IFES.  
E-mail: [beatriz.silva@ifes.edu.br](mailto:beatriz.silva@ifes.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7280-1649>

Recebido em: 18/05/2022

Aceito para publicação em: 20/05/2022