

UNILEÃO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

GANAQUIEL LOPES DE ALMEIDA

NEURODIVERSIDADE E ENSINO SUPERIOR: aspectos jurídicos da inclusão de
estudantes com TDAH no ensino superior brasileiro

JUAZEIRO DO NORTE-CE
2025

GANAQUIEL LOPES DE ALMEIDA

NEURODIVERSIDADE E ENSINO SUPERIOR: aspectos jurídicos da inclusão
de estudantes com TDAH no ensino superior brasileiro

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico,
apresentado à Coordenação do Curso de Graduação em
Direito do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, em
cumprimento às exigências para a obtenção do grau de
Bacharel.

Orientador: Ma. Francilda Alcantara Mendes

GANAQUIEL LOPES DE ALMEIDA

NEURODIVERSIDADE E ENSINO SUPERIOR: aspectos jurídicos da inclusão
de estudantes com TDAH no ensino superior brasileiro

Este exemplar corresponde à redação final aprovada
do Trabalho de Conclusão de Curso de Direito.

Data da Apresentação ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Ma. Francilda Alcantara Mendes

Membro: (TITULAÇÃO E NOME COMPLETO/ SIGLA DA INSTITUIÇÃO)

Membro: (TITULAÇÃO E NOME COMPLETO/ SIGLA DA INSTITUIÇÃO)

JUAZEIRO DO NORTE-CE
2025

NEURODIVERSIDADE E ENSINO SUPERIOR: aspectos jurídicos da inclusão de estudantes com TDAH no ensino superior brasileiro

Ganaquiel Lopes de Almeida
Ma. Francilda Alcantara Mendes

RESUMO

O presente estudo aborda a inclusão de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no ensino superior, sob a perspectiva dos direitos assegurados pela legislação pátria. Nesse contexto, o TDAH é um transtorno cognitivo que afeta significativamente o desempenho acadêmico e a integração discente, especialmente na ausência de planos pedagógicos individualizados que atendam às suas necessidades específicas. O objetivo desta pesquisa é analisar a legislação nacional e as diretrizes do Ministério da Educação que garantem o acesso à educação inclusiva e equitativa, em conformidade com os preceitos da Constituição Federal, avaliando a efetividade de sua aplicação nas instituições de ensino superior. A metodologia utilizada é de natureza bibliográfica e documental, voltada à identificação dos principais desafios enfrentados por esses estudantes, como a carência de adaptações pedagógicas adequadas. O estudo também propõe reflexões sobre a importância de políticas públicas e estratégias pedagógicas voltadas à diversidade neurocognitiva, essenciais para assegurar a permanência e o êxito acadêmico desses alunos. Conclui-se que, embora existam avanços normativos significativos, ainda persiste um descompasso entre a teoria e a prática no que se refere à inclusão de estudantes com TDAH no ensino superior, sendo imprescindíveis ações mais efetivas por parte das instituições e do poder público para consolidar uma educação verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: TDAH. Direitos fundamentais. Direito à educação.

1 INTRODUÇÃO

A neurodiversidade, conceito que reconhece e valoriza as variações naturais do cérebro humano, tem ganhado destaque nas discussões sobre inclusão educacional, especialmente no contexto do ensino superior. Nessa perspectiva, surge o termo neurodivergência, que se refere aos indivíduos cujos padrões cognitivos e comportamentais diferem do que se considera típico, abrangendo condições como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Dislexia e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Na literatura especializada, o termo neurodivergência representa uma variação natural da mente humana, e não uma anomalia que deva ser corrigida, pois trata-se de diferenças neurológicas (Singer, 1998).

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é uma das condições frequentemente associadas a essa perspectiva, trazendo à tona desafios e

oportunidades para a formação acadêmica de estudantes afetados. No Brasil, a legislação educacional, incluindo a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), estabelece diretrizes para garantir o acesso e a permanência desses estudantes nas instituições de ensino superior.

No entanto, apesar dos avanços legais, a implementação efetiva das políticas de inclusão ainda enfrenta barreiras significativas, como a falta de formação adequada para os docentes e a resistência cultural a práticas pedagógicas inclusivas. Este estudo busca analisar os aspectos jurídicos que envolvem a inclusão de estudantes com TDAH no ensino superior brasileiro, explorando as lacunas existentes entre a legislação e a realidade vivenciada nas instituições. O objetivo geral deste estudo é analisar a efetividade da legislação educacional brasileira no que se refere à inclusão de estudantes com TDAH no ensino superior, para melhor compreender de que modo os princípios constitucionais e as normas infraconstitucionais, especialmente a Lei Brasileira de Inclusão e as Diretrizes Nacionais de Educação Inclusiva, têm sido aplicados nas instituições de ensino, bem como identificar os desafios e avanços existentes no processo de inclusão desses discentes.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com base em metodologia bibliográfica e documental. Através de uma revisão bibliográfica e análise de casos, para o entendimento de como a neurodiversidade pode ser promovida no ambiente acadêmico, garantindo não apenas o acesso, mas também a equidade e a qualidade na formação desses estudantes. Essa escolha metodológica permite uma reflexão crítica sobre o arcabouço normativo vigente para uma melhor articulação dos fundamentos jurídicos com a realidade cotidiana das universidades.

A relevância deste estudo reflete sob diferentes perspectivas. Do ponto de vista científico, a pesquisa contribui para o avanço do conhecimento jurídico e educacional acerca da neurodiversidade e da efetividade das políticas inclusivas no ensino superior. Sob o aspecto social, destaca-se a importância de garantir a equidade e o respeito às diferenças cognitivas como expressão da cidadania e da dignidade humana. Finalmente, em termos pessoais e profissionais, o tema reflete o compromisso do pesquisador com a promoção de uma educação democrática, acessível e de qualidade, que reconheça e valorize a singularidade de cada estudante, especialmente aqueles que convivem com o TDAH.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 METODOLOGIA

A metodologia científica entrega as ferramentas das quais o pesquisador necessita para desenvolver seus estudos investigativos. São por meio das técnicas da metodologia que o pesquisador angaria elementos concretos e autênticos para revestir sua tese de veracidade e conformidade com as ciências sociais.

Neste estudo serão empregadas técnica bibliográfica e documental, pois entende-se que essas metodologias serão as melhores ferramentas para construção desta pesquisa. “a pesquisa bibliográfica tem como principal característica o fato de que o campo onde será feita a coleta dos dados é a própria bibliografia sobre o tema ou o objeto que se pretende investigar”. (Tozoni, 2009).

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (Fonseca, 2002).

2.2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.2.1 Transtorno de déficit de atenção hiperatividade (tdah) e os desafios no ensino superior

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma condição neurológica marcada por um conjunto de sintomas que podem interferir significativamente no desempenho acadêmico e na convivência social dos estudantes. De acordo com Barkley (2020), “o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade, ou TDAH, é um transtorno no desenvolvimento do autocontrole”. Para Hudson (2019), “o TDAH é um distúrbio neurobiológico (química cerebral). Não tem cura, mas pode responder a medicamentos, terapia comportamental e mudanças de estilo de vida”.

Assim, alunos com TDAH enfrentam obstáculos relacionados à atenção, à impulsividade e à dificuldade de organização, fatores que influenciam diretamente seu aprendizado e desempenho acadêmico, tornando até mesmo tarefas simples mais desafiadoras. Conforme destaca Barkley (2020), “as pesquisas apontam que o cérebro das pessoas com TDAH reage de forma mais lenta aos estímulos do que o das pessoas sem o transtorno”.

De modo geral, o TDAH é identificado pela desatenção e hiperatividade. Para Silva (2019), “o comportamento típico do TDAH surge a partir do chamado trio de base alterada formado por dificuldades de atenção, impulsividade e ritmo acelerado de atividade física e mental, que ajudam a compreender todo o quadro do transtorno”. Esse conjunto de sintomas atua como um fator limitante, comprometendo o desempenho dos estudantes, uma vez que, como explica Barkley (2020), “esses problemas de inibição afetam não apenas o comportamento, mas também o pensamento e as emoções”.

O TDAH é, portanto, um distúrbio do desenvolvimento neurológico que tende a persistir por toda a vida, causando impactos perceptíveis em diversas áreas do cotidiano. Esses sintomas, responsáveis por grande parte das dificuldades enfrentadas, contribuem para o baixo rendimento, especialmente no ensino superior. Como observa Hudson (2019), “em qualquer turma haverá, entre os alunos, diferentes níveis de habilidade, personalidades e pontos fortes e fracos”.

O TDAH é uma das síndromes psiquiátricas mais comuns e pode ser identificado em estudos epidemiológicos uma predominância de cerca três a sete por cento na população. Dessa forma, em uma sala de aula com vários alunos é comum a identificação, em média, de um ou dois alunos com alguma necessidade especial. O número de pessoas com TDAH se apresenta distribuído de igual maneira nas classes sociais e econômicas (Almeida, 2023).

Assim, ao ingressarem no ensino superior, os estudantes com TDAH enfrentam uma série de dificuldades decorrentes das características do transtorno. Pois as exigências típicas dessa etapa, como lidar com diversas tarefas, gerenciar prazos, organizar estudos e planejar o futuro, tornam-se obstáculos significativos, uma vez que a “baixa capacidade de concentração, o comportamento impulsivo e a agitação” (Hudson, 2019) são características típicas da pessoa com TDAH. Considerando isso, a inclusão desses discentes com TDAH no ensino superior requer não apenas adaptações acadêmicas pedagógicas, mas também a criação de políticas institucionais de apoio especializado. A falta de professores preparados para compreender e atender as particularidades desses alunos é um dos maiores entraves no ambiente acadêmico, o que prejudica a efetiva participação e o aproveitamento dos discentes. Como afirma Hudson (2019), “professores solidários e flexíveis puderem ajudar esses alunos a descobrir seus pontos fortes e estilos de aprendizagem, isso poderá fazer uma grande diferença e permitir que floresçam”. Além disso, as dificuldades de organização e controle de impulsos afetam diretamente o desempenho nas atividades acadêmicas. Essas demandas podem gerar sobrecarga nos estudantes com TDAH, que costumam ter dificuldades em organizar o tempo e planejar atividades de longo prazo. Isso leva, muitas vezes, à queda no rendimento, atrasos em entregas e, em casos mais graves, ao abandono do curso. “(...) os adultos com TDAH têm problemas importantes com a organização de seus pensamentos e ações, a fim de atuar de maneira rápida e eficiente e pensar em muitas maneiras possíveis de se fazer as coisas ou superar os obstáculos que encontram em sua vida diária” (Barkley, 2020).

Infere-se disso que, para promover a inclusão de estudantes com TDAH, é fundamental que as Instituições de Ensino Superior (IES) adotem políticas metodológicas e práticas

pedagógicas adaptadas, pautadas na capacitação continuada principalmente dos docentes universitários para melhor garantir a inclusão dos estudantes com TDAH.

Por causa do desconhecimento sobre o TDAH e suas implicações acadêmicas, muitos docentes não estão preparados para compreender as particularidades de seus alunos e, muitas vezes, interpretam sinais de desatenção e desinteresse como ausência de comprometimento. “Quanto mais informação e conhecimento você tiver sobre o transtorno do déficit de atenção, mais capacitado estará para compreender toda a sua história de vida e para contribuir efetivamente na elaboração de um tratamento que lhe seja mais eficaz e confortável” (Silva, 2019).

Logo, a presença de uma rede de apoio que inclua professores e outros profissionais, pode contribuir para que o discente com TDAH construa uma trajetória acadêmica sólida e satisfatória. Mas para tanto, as instituições de ensino superior devem fomentar um ambiente inclusivo que considere o TDAH como uma condição que demanda adaptações pedagógicas e suporte emocional. Programas de formação continuada que abordem as características do TDAH e ofereçam estratégias de ensino adaptadas podem auxiliar os professores a criarem um ambiente de sala de aula mais acolhedor e inclusivo. Além do suporte institucional e da formação de professores, os estudantes com TDAH também podem se beneficiar de tecnologias assistivas com a utilização de ferramentas digitais como aliados importantes para o gerenciamento do tempo e o acompanhamento de atividades acadêmicas. “Dessa maneira, o apoio técnico consiste em criar uma rotina pessoal que facilite a vida prática de um TDA e que seja capaz de compensar, em parte, a sua desorganização interna” (Silva, 2019).

Conclui-se que, o fortalecimento das políticas institucionais de inclusão no ensino superior são essenciais para garantir que esses estudantes se sintam incentivados a desenvolver seu potencial acadêmico, sem que suas particularidades sejam vistas como limitações. Porém, apesar da importância das políticas de inclusão, a implementação dessas práticas enfrenta desafios institucionais e culturais. Entre as dificuldades mais comuns estão a falta de recursos de profissionais de apoio, à ausência de uma política institucional inclusiva e a resistência de alguns membros da comunidade acadêmica em adaptar o ambiente e os métodos de ensino. Estudos mostram que muitos estudantes preferem ocultar o diagnóstico para evitar o preconceito, o que limita seu acesso aos serviços de apoio disponíveis. Superar esses desafios exige esforços coordenados entre administradores, docentes, alunos e profissionais de apoio, com um compromisso institucional voltado para a equidade e a diversidade.

2.2.2 A Educação Inclusiva no Ordenamento Jurídico Brasileiro

A educação inclusiva é um direito constitucional que reflete os fundamentos da dignidade da pessoa humana e da igualdade para oportunidades, conforme o art. 208, da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). “Sistema educacional inclusivo é aquele que não apenas permite o ingresso das pessoas com deficiência, mas que também garante todas as condições para que elas possam frequentar a escola ou a faculdade, aprender e se desenvolver, como todos os demais alunos”, dados obtidos em informes da Justiça Federal da 5ª Região, (2022). Nesse sentido, a inclusão escolar configura-se como dever inafastável do Estado, tanto na condição de direito social quanto de direito fundamental, sendo regulamentada por diretrizes do Ministério da Educação (Gov.br, 2025).

Diante desse contexto, esta seção irá tratar do tratamento dado à educação inclusiva, destacando seus fundamentos constitucionais, legais e as políticas públicas voltadas a garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento de estudantes com necessidades especiais no ensino superior. Conforme ressalta a Justiça Federal da 5ª Região (2022), “o sistema educacional deve permitir que a pessoa com deficiência desenvolva seus talentos e habilidades, de acordo com suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”.

O caráter inclusivo da educação se evidencia especialmente no artigo 208, inciso III da Constituição Federal, que assegura “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988). Tal determinação busca orientar a construção de um processo educativo que reconheça as desigualdades existentes e enfrente barreiras físicas e sociais que impedem parte da população de participar plenamente da educação.

A aprendizagem humana é desenvolvida de acordo com as ações praticadas pela própria pessoa. Já a fonte de aprendizagem é constituída pela manifestação do desejo de aprender do indivíduo. Aprende-se mais facilmente quando se sente prazer no ato da aprendizagem e quando aquilo que é passado possui significado importante ou interessante para o indivíduo (Almeida, 2023).

Nesse sentido, a Carta Magna de 1988 adota uma perspectiva humanizada pautada na democracia e no reconhecimento de que a diversidade compõe o processo educativo e social brasileiro, pois “no contexto contemporâneo, a cada dia tornam-se mais comuns os debates envolvendo as dificuldades de aprendizagem envolvendo o desempenho escolar vivenciado pelos educandos com (...) TDAH” (Almeida, 2023).

O artigo 227 da Constituição reforça essa perspectiva ao impor à família, à sociedade e ao Estado o dever de assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem o direito à educação, à dignidade e à convivência comunitária (Brasil, 1988). Essa

corresponsabilidade social revela que a promoção da inclusão educacional não é tarefa exclusiva do Estado, mas um dever coletivo, que envolve a atuação articulada entre diferentes setores da sociedade para viabilizar um acesso multidisciplinar e amplo a educação, pois “a acessibilidade, portanto, não se limita à garantia de acesso a vias públicas e edifícios, referindo-se também ao transporte, ao uso de tecnologias (acesso à Internet, aplicativos de celular etc.), à comunicação e à informação”, de acordo com dados da Justiça Federal da 5ª Região, (2022).

Mas o direito à inclusão e igualdade dos estudantes com TDAH e outras condições especiais é regulamentado em diversas outras normas, que acompanham os preceitos constitucionais. Neste sentido, a Lei nº 9.394/1996 que estabelece a Lei

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece as bases do sistema educacional brasileiro. Em seu artigo 3º, inciso I, a (LDB) dispõe que o ensino deve ser ministrado com base no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Já o artigo 4º, inciso III, garante “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996).

A Lei nº 9.394/1996, portanto, assentou a educação inclusiva como componente do sistema regular de ensino, favorecendo todos os níveis educacionais, inclusive o ensino superior, compatível às necessidades dos estudantes com deficiências ou transtornos específicos. Essa baliza normativa representou um grande avanço ao interromper o paradigma

da exclusão, substituindo-o por uma concepção de escola aberta à diversidade (Brasil, 1996).

Anos depois, em meados de 2015, a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) passou a fortalecer as disposições da Lei nº 9.394/1996, ao dispor em seu artigo 27, que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida” (Brasil, 2015). Essa lei passou a estabelecer que às instituições de ensino deveriam promover adaptações razoáveis para garantir acessibilidade pedagógica e estrutural aos alunos e oferecer recursos de apoio necessários ao pleno desenvolvimento do estudante.

Em harmonia com a Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 13.146/2015 passou a fomentar que o sistema de educação adotasse rotinas pedagógicas diferenciadas, fomentando a formação docente continuada e com qualificação técnica específica

para inclusão. Assim, a legislação brasileira deixa de observar a diferença entre os estudantes como limitação e passa a concebê-la como potencialidades, reforçando a dimensão democrática da educação.

Neste sentido, as normas legais estão em consonância com os fundamentos encontrados no artigo 5º, caput, da Carta Magna, ao afirmar que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Brasil, 1988). Contudo, o texto constitucional vai além da igualdade formal, ao adotar o princípio da igualdade material, reconhecendo que tratar igualmente os desiguais concebe forma de injustiça. Assim, a inclusão educacional de pessoas com deficiência ou com transtornos específicos de aprendizagem, como o TDAH, representa um imperativo de justiça social e de confirmação dos direitos fundamentais (Justiça Federal da 5ª Região, 2022).

No mesmo sentido, o Ministério da Educação (MEC), ao longo dos anos vem desempenhando um papel decisivo na consolidação de políticas educacionais de inclusão no ensino superior, ao manifestar, por meio de portarias, pareceres e decretos voltados à promoção da equidade e da acessibilidade à educação. Entre as principais normativas, destaca-se o Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, garantindo condições de acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (Brasil, 2011).

No âmbito específico do ensino superior, a Portaria nº 3.284/2003 estabelece normas de acessibilidade em instituições de ensino superior, determinando adaptações físicas, tecnológicas e pedagógicas nos ambientes universitários. Essa portaria foi fundamental para a institucionalização das condições mínimas de inclusão, ao exigir que faculdades se adequassem tanto estrutural quanto metodologicamente às necessidades dos estudantes.

No decorrer do processo de educação, a intenção é fazer o investimento para desenvolver sua estrutura baseada na ideia de ensino-aprendizagem que seja capaz de ajudar nos relacionamentos interpessoais, além de estimular quem trabalha no ramo educativo. Nesse contexto há a estimulação de uma transformação no ramo educativo, em toda a comunidade inovando a prática escolar, estruturando os conceitos e conteúdos que tenham maior relevância, levando em conta o assunto em questão, ou seja educandos com TDAH (BARONE, 2011).

Outra normativa relevante é a Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE, que reconhece o TDAH como condição que pode demandar atendimento educacional especializado. Esse reconhecimento foi essencial para incluir os estudantes com TDAH no público-alvo da educação

inclusiva, obrigando as instituições de ensino a implementar estratégias pedagógicas diferenciadas e a flexibilizar práticas avaliativas.

O Plano Nacional de Educação, regulamentado pela Lei nº 13.005/2014, estabeleceu a universalização do acesso à educação básica e superior para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, assegurando sistema educacional inclusivo e apoio pedagógico especializado (Brasil, 2014). Essas normativas representam avanços expressivos no campo da educação inclusiva, embora a efetivação desses direitos ainda enfrenta desafios significativos, especialmente no ensino superior, onde há carência de formação docente, limitações estruturais e resistência institucional à plena inclusão de estudantes com condições neurocognitivas diversas.

Sendo assim, conclui-se que, a concretização da educação inclusiva ultrapassa o âmbito normativo e depende da atuação efetiva das instituições de ensino superior, que constituem o espaço de materialização dos . A universidade, enquanto ambiente plural e formador de cidadania, deve adaptar-se à diversidade de seus estudantes, promovendo políticas institucionais de inclusão e valorização da diferença.

É responsabilidade das instituições oferecer planos pedagógicos individualizados (PPI), garantir acessibilidade física e digital, disponibilizar apoio psicopedagógico e permitir flexibilização curricular e avaliativa. Essas ações não devem ser vistas como privilégios, mas como mecanismos de equidade, necessários para reduzir desigualdades e promover justiça educacional. Os Comitês de Acessibilidade e Inclusão, presentes em várias universidades públicas, representam exemplos importantes de iniciativas que acompanham e avaliam as práticas inclusivas.

Por meio desses comitês, são definidas diretrizes internas, realizados treinamentos para docentes e monitoradas as condições de atendimento para estudantes com necessidades específicas, incluindo aqueles com TDAH. Apesar disso, a implementação efetiva dos direitos educacionais ainda encontra dificuldades, como a falta de profissionais qualificados, ausência de programas contínuos de capacitação e resistência cultural dentro das próprias instituições. Esses desafios demonstram que, muitas vezes, a inclusão permanece mais formal do que prática, sem refletir de fato uma rotina de acessibilidade e respeito à diversidade.

Portanto, é essencial que as universidades promovam a consolidação de uma cultura inclusiva, reconhecendo as diferenças como parte integrante da comunidade acadêmica e valorizando a pluralidade cognitiva, social e cultural como elementos centrais para a formação de cidadãos críticos e humanizados.

2.2.3 Políticas Públicas e Estratégias Pedagógicas para a Inclusão de Estudantes com TDAH no Ensino Superior

O fortalecimento de uma educação inclusiva no ensino superior brasileiro exige muito mais que uma estrutura jurídica robusta, mas também a efetiva implementação dessas políticas públicas e práticas pedagógicas são fundamentais para assegurar a acessibilidade cognitiva e metodológica aos estudantes com TDAH, pois “as pessoas com deficiência têm direito de viver na comunidade com a mesma liberdade de escolha que as demais pessoas” dados obtidos em informes da Justiça Federal da 5ª Região, (2022).

“É importante destacar o fato de muitas vezes ocorrer a escassez de educadores devidamente capacitados para o desenvolvimento desses alunos por meio de metodologias viáveis, capazes de provocarem neles o interesse pelo conhecimento nas mais variadas áreas do conhecimento humano” (Almeida, 2023). O reconhecimento do TDAH como transtorno do neurodesenvolvimento, é algo que impacta diretamente a atenção, a organização e a autorregulação do estudante, impondo a necessidade de estratégias específicas voltadas à igualdade educacional e de oportunidades e à permanência no ambiente universitário. Nesse sentido, é fundamental analisar as políticas públicas brasileiras voltadas à inclusão de estudantes com TDAH, as estratégias pedagógicas mais adequadas à sua aprendizagem e os desafios enfrentados para a concretização do direito à educação inclusiva (SOARES, 2006).

As políticas públicas de inclusão no ensino superior ganharam força a partir dos anos 2000, com a implementação de programas voltados à democratização do acesso e à manutenção de estudantes de grupos socialmente vulneráveis. Para pessoas com deficiência e estudantes com transtornos de aprendizagem, como o TDAH, essas políticas têm um caráter afirmativo, buscando reparar desigualdades históricas e promover equidade educacional.

Entre os principais referenciais, destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, cuja Meta 4 prevê a universalização do acesso à educação e a oferta de atendimento educacional especializado, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Embora o PNE não mencione explicitamente o TDAH, a Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/ DPEE reconhece o transtorno como uma condição que requer adaptações pedagógicas e suporte educacional específico, integrando assim os estudantes com TDAH às políticas de inclusão.

Diante disso torna-se fundamental a criação de instrumentos eficientes e inovadores para a promoção do saber, da ação de aprender e de uma intervenção psicopedagógica eficaz e de qualidade voltada para o processo de aprendizagem humana

que visa a superação das dificuldades de aprendizagem. Os motivos que levam ao não aprendizado podem ser promovidos de diversas formas, dentre as quais podem ser destacadas estruturas familiares mais organizadas com base nas necessidades apresentadas pelos alunos em suas residências, juntamente com as dificuldades que geralmente apresentam em suas atividades acadêmicas e no trabalho, principalmente devido à dificuldade de concentração (Almeida, 2023).

Outro destaque é o Programa Incluir, lançado em 2005 pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de promover o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições federais de ensino superior por meio da criação de núcleos de acessibilidade e da eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais. Embora seu foco inicial tenha sido nas deficiências sensoriais e motoras, suas ações vêm sendo ampliadas para contemplar transtornos do neurodesenvolvimento, como o TDAH. Contudo, a execução dessas políticas ainda enfrenta desafios, como a fragmentação das ações entre os entes federativos, a falta de continuidade administrativa e a ausência de fiscalização efetiva, o que limita seus impactos concretos nas universidades.

A implementação das políticas públicas de inclusão depende em grande parte das ações internas das Instituições de Ensino Superior (IES). É responsabilidade das universidades transformar a legislação em práticas concretas, adotando uma postura proativa no reconhecimento e valorização da diversidade. As IES devem criar

Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (NAI) ou Comissões de Apoio Psicopedagógico, encarregados de planejar e acompanhar políticas institucionais voltadas aos estudantes com necessidades especiais. Esses núcleos têm o papel de identificar obstáculos pedagógicos, promover capacitação contínua dos docentes, desenvolver planos pedagógicos individualizados e coordenar ações que garantam a permanência acadêmica de alunos com TDAH.

Um exemplo de boa prática é o Plano Pedagógico Individualizado (PPI), que estabelece estratégias de ensino e avaliação adaptadas às necessidades de cada estudante, podendo incluir prazos estendidos, salas especiais para provas e o uso de tecnologias assistivas. Apesar de sua relevância, a utilização desses recursos ainda é restrita, especialmente nas universidades privadas, onde a escassez de recursos e de profissionais capacitados limita a efetividade das ações inclusivas.

A inclusão de estudantes com TDAH requer metodologias que considerem suas especificidades cognitivas. O transtorno não implica incapacidade intelectual, mas dificuldades na atenção sustentada, na autorregulação e na organização. Por isso, métodos tradicionais de

ensino, centrados na exposição verbal, tendem a ser ineficazes. Entre as estratégias pedagógicas mais adequadas destacam-se as metodologias ativas de aprendizagem, como sala de aula invertida, estudos de caso e projetos práticos, que promovem o engajamento do aluno; a fragmentação das tarefas em etapas menores, com objetivos claros e prazos curtos; o uso de recursos tecnológicos, como aplicativos de gestão de tempo e gravações de aula, que auxiliam na concentração; a flexibilização das avaliações, com prazos estendidos e ambientes controlados; e o acompanhamento psicopedagógico e tutorias individuais, que auxiliam na criação de rotinas e no desenvolvimento de estratégias metacognitivas.

A formação continuada dos docentes é fundamental para o sucesso dessas estratégias. Professores capacitados sobre as particularidades do TDAH tendem a adotar práticas mais empáticas e eficazes, contribuindo para a redução do estigma e para um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. Apesar disso, persistem desafios significativos na efetivação da inclusão de estudantes com TDAH no ensino superior. A ausência de regulamentação específica para o atendimento pedagógico diferenciado gera insegurança jurídica e desigualdade entre as instituições. A carência de profissionais capacitados é outro entrave, pois muitos docentes desconhecem as características do TDAH e as formas adequadas de adaptação metodológica. Soma-se a isso o preconceito ainda existente, que associa o transtorno à falta de interesse, e a escassez de recursos financeiros e tecnológicos nas universidades, que limita a implementação de programas permanentes de acessibilidade.

Além disso, a ausência de mecanismos de monitoramento e avaliação das políticas existentes dificulta a mensuração de seus resultados e a identificação de boas práticas. Para que o ensino superior no Brasil se torne verdadeiramente inclusivo, é preciso adotar uma abordagem integrada e cooperativa entre Estado, universidades e sociedade. A inclusão de estudantes com TDAH deve ser vista como um direito garantido pela Constituição, e não como um benefício opcional. Entre as ações prioritárias, destacam-se: a criação de uma política nacional específica para estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento, estabelecendo diretrizes sobre adaptações pedagógicas e avaliações diferenciadas; o financiamento contínuo de núcleos de acessibilidade nas universidades; a capacitação permanente e obrigatória de docentes e funcionários sobre TDAH e outros transtornos de aprendizagem; o estímulo à pesquisa e extensão universitária voltadas à neurodiversidade e à inovação pedagógica; e a participação ativa dos estudantes com TDAH na elaboração e avaliação das políticas de inclusão institucionais.

A implementação dessas medidas ajudará a consolidar uma cultura de inclusão duradoura, na qual a diversidade cognitiva seja reconhecida como parte essencial da identidade

acadêmica. A inclusão, portanto, não deve se limitar a ajustes pontuais, mas promover uma transformação estrutural na forma de ensinar e aprender. O êxito acadêmico de estudantes com TDAH depende da construção de uma pedagogia humanizada, flexível e justa, comprometida com o princípio da educação como direito universal e dever irrenunciável do Estado.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo das políticas públicas e das estratégias pedagógicas voltadas à inclusão de estudantes com TDAH evidencia que o Brasil dispõe de um aparato legal e institucional robusto, mas ainda insuficiente em termos de efetividade prática. O distanciamento entre o discurso normativo e a realidade das universidades demonstra que a inclusão requer mais do que leis: exige compromisso ético, vontade política e transformação cultural.

A inclusão de pessoas com TDAH no ensino superior deve ser vista sob uma perspectiva de direitos humanos e de justiça social. As adaptações pedagógicas não são privilégios, mas instrumentos que viabilizam a igualdade material e a plena participação acadêmica.

Em síntese, a consolidação de uma educação superior inclusiva depende da articulação entre políticas públicas consistentes, formação docente adequada, infraestrutura acessível e práticas pedagógicas inovadoras. Somente com a integração desses elementos será possível transformar o ideal de inclusão em realidade concreta, garantindo a efetividade dos direitos educacionais assegurados pela Constituição e pela legislação pátria.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Flávio Aparecido de (org.). TDAH: análises, compreensões e intervenções clínicas e pedagógicas. Guarujá, SP: Científica Digital, 2023.

BARONE, Leda Maria Codeço; MARTINS, Lilian Cassia Basich; CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. Psicopedagogia: teorias da aprendizagem. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

BARKLEY, Russell A. TDAH: transtorno do déficit de atenção com hiperatividade. Tradução de Luis Reyes Gil. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988: texto compilado. Brasília, DF: Presidência da República – Casa Civil, 1988 (atualizado). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm . Acesso em: 29 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível

em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 26 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, ed. extra, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html> . Acesso em: 26 out. 2025.

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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm . Acesso em: 27 jul. 2025.

DECRETO nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, seção 1, suplemento, 18 nov. 2011. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2011/decreto-7611-17-novembro-2011-611788-norma-pe.html> . Acesso em: 29 out. 2025.

HUDSON, Diana. Dificuldades específicas de aprendizagem: ideias práticas para trabalhar com dislexia, discalculia, disgrafia, dispraxia, TDAH, TEA, síndrome de Asperger, TOC. Tradução de Guilherme Summa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

JUSTIÇA FEDERAL DA 5ª REGIÃO. Direito à inclusão: uma cartilha sobre os direitos das pessoas com deficiência. 2. ed. Recife: Justiça Federal da 5ª Região, set. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Nacionais para a Educação. Brasília: MEC, 8 jul. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/diretrizes-nacionais-para-a-educacao> . Acesso em: 29 out. 2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico [recurso eletrônico]. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Mentis inquietas: TDAH, desatenção, hiperatividade e impulsividade. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SINGER, Judy. Disability discourse. Buckingham: Open University Press, 1998.

SOARES, Dulce Consuelo R. Os vínculos como passaporte da aprendizagem: um encontro D'EUS. Rio de Janeiro: Caravansarai, 2006.

ZAMBELLO, Aline Vanessa et al. Metodologia da pesquisa e do trabalho científico. Organização de Thiago Mazucato. Penápolis: FUNEPE, 2018.