



EDUCAÇÃO INCLUSIVA: POLÍTICAS PÚBLICAS, SISTEMAS DE ENSINO, ERROS E ACERTOS NO AMBIENTE ESCOLAR

Francisca Janaina Soares de Oliveira¹

RESUMO

Este estudo investigou a implementação das políticas públicas de inclusão escolar no Brasil, com foco nas dificuldades estruturais enfrentadas pelas escolas e nas estratégias pedagógicas adotadas para atender alunos com deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento, em particular o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e o Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir de uma revisão bibliográfica sobre teorias educacionais e a legislação pertinente, a pesquisa analisa os desafios históricos e contemporâneos da inclusão educacional, destacando as barreiras estruturais, como a escassez de infraestrutura nas escolas públicas, a falta de profissionais especializados e a resistência cultural dos educadores. Além disso, são abordadas as práticas pedagógicas, a capacitação docente e as políticas públicas que buscam garantir o direito à educação de qualidade para todos. A análise revelou que, apesar dos avanços legais, a implementação das políticas enfrenta desafios significativos, como a insuficiência de recursos adequados e a resistência a mudanças estruturais no sistema educacional. A pesquisa também apresentou os principais fatores que impactam a inclusão escolar, como a formação insuficiente dos professores, a carência de materiais pedagógicos adaptados e o baixo investimento em tecnologias assistivas. Conclui-se que, embora a educação inclusiva no Brasil tenha avançado, ainda existem grandes obstáculos para garantir a participação plena de todos os alunos, sendo necessária uma transformação profunda no sistema educacional, com foco em práticas pedagógicas inclusivas, maior apoio estrutural e a sensibilização de toda a comunidade escolar. Propostas de melhorias, como o fortalecimento da formação contínua de educadores e a adaptação das infraestruturas escolares, são apresentadas como soluções para superar essas barreiras e promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: Políticas públicas, Inclusão escolar, TDAH, TEA.

RESUMEN

¹ Mestranda do curso de Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES/PY.

Este estudio analizó la implementación de las políticas públicas de inclusión escolar en Brasil, enfocándose en las dificultades estructurales que enfrentan las escuelas y las estrategias pedagógicas adoptadas para atender a los estudiantes con discapacidades y trastornos del neurodesarrollo, especialmente el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y el Trastorno del Espectro Autista (TEA). A través de una revisión bibliográfica de teorías educativas y legislación relevante, se examinan los desafíos históricos y actuales de la inclusión educativa, destacando barreras estructurales como la escasez de infraestructura en las escuelas públicas, la falta de profesionales especializados y la resistencia cultural de los docentes. Además, se analizan las prácticas pedagógicas, la capacitación docente y las políticas públicas orientadas a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos. El análisis revela que, a pesar de los avances legales, la implementación de estas políticas enfrenta desafíos significativos, como la falta de recursos adecuados y la resistencia a los cambios estructurales en el sistema educativo. También se presentan los principales factores que impactan la inclusión escolar, como la insuficiente formación de los maestros, la carencia de materiales pedagógicos adaptados y la escasa inversión en tecnologías asistivas. Se concluye que, aunque la educación inclusiva en Brasil ha avanzado, aún existen grandes obstáculos para garantizar la participación plena de todos los estudiantes. Para ello, se requiere una transformación profunda en el sistema educativo, con énfasis en prácticas pedagógicas inclusivas, un mayor apoyo estructural y una sensibilización de toda la comunidad escolar. Se proponen mejoras como el fortalecimiento de la formación continua de los educadores y la adaptación de las infraestructuras escolares, como caminos para superar estas barreras y promover una educación verdaderamente inclusiva.

Palabras clave: Políticas públicas, Inclusión escolar, TDAH, TEA.

1.INTRODUÇÃO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e o Transtorno do Espectro Autista (TEA) são condições neurobiológicas de causas genéticas que afetam significativamente o desenvolvimento de crianças, especialmente aquelas em idade escolar, com impactos diretos no processo educacional. Embora esses transtornos também possam afetar adolescentes e adultos, seu reconhecimento e tratamento são mais comuns em crianças, principalmente no contexto do Ensino Infantil e Fundamental. Caracterizados por sintomas como desatenção, inquietação, impulsividade, dificuldades de comunicação, comportamentos repetitivos, sensibilidade sensorial e interesses restritos, respectivamente, o TDAH e o TEA representam desafios consideráveis tanto para as famílias quanto para o sistema educacional, demandando estratégias eficazes para inclusão e adequação do ambiente escolar.

A concentração e a realização de tarefas são exigências essenciais do processo educativo, e alunos diagnosticados com esses transtornos frequentemente enfrentam dificuldades para organizá-las, o que pode resultar em erros e frustração. Além disso, a adaptação à dinâmica e às mudanças da rotina escolar, bem como as dificuldades nas interações sociais, ampliam os desafios enfrentados por esses estudantes. A falta de formação adequada de professores, aliada ao despreparo de

pais e profissionais, como psicólogos e psicoterapeutas, contribui para a persistência desses obstáculos no sistema educacional brasileiro. Esses fatores refletem problemas estruturais profundos que comprometem o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos, impactando negativamente a formação acadêmica dos estudantes e a qualidade da educação ofertada.

O desconhecimento sobre as características desses transtornos e a falta de metodologias adequadas para trabalhá-los dentro da sala de aula revelam a necessidade urgente de políticas públicas educativas mais eficazes, capazes de promover uma educação inclusiva e de qualidade. Nesse contexto, estudos e estratégias elaboradas pelo poder público e pelos sistemas de ensino privado são fundamentais para lidar com os desafios ainda existentes, buscando soluções para garantir o direito à educação para todos, independentemente de suas condições. Este estudo propõe investigar como uma abordagem multidisciplinar pode ser aplicada ao diagnóstico e ao tratamento do TDAH e do TEA, explorando as políticas públicas direcionadas para a redução das limitações educacionais impostas por esses transtornos e promovendo uma educação mais qualitativa, equitativa e inclusiva.

A relevância deste estudo está na análise dos resultados das políticas públicas e privadas voltadas para o diagnóstico, a acessibilidade e a inclusão, além de investigar como essas ações contribuem para a redução da evasão escolar e da repetência. A permanência na escola e o sucesso acadêmico são fundamentais para a redução das desigualdades e para a construção de um sistema educacional mais justo e inclusivo. Compreender a efetividade das ações implementadas é crucial para sugerir melhorias e promover um ambiente escolar mais favorável ao desenvolvimento de todos os alunos, principalmente aqueles com transtornos neurobiológicos.

Diante desse panorama, este trabalho tem como objetivo geral analisar os desafios e resultados das políticas públicas e dos sistemas de ensino privados voltados para a melhoria da acessibilidade, inclusão e ensino escolar de alunos com TDAH e TEA. Especificamente, busca-se identificar os principais fatores que contribuem para o crescimento dos transtornos mentais e para a exclusão, evasão e repetência escolar no Brasil, além de avaliar a eficácia das políticas públicas e privadas implementadas para garantir o ensino de qualidade a essas crianças. O estudo também pretende apontar desafios e propor melhorias na implementação dessas políticas, visando à construção de um modelo de ação mais eficaz para atender as necessidades dessa população.

Portanto, a pesquisa se justifica pela necessidade de uma reflexão profunda sobre a efetividade das políticas públicas e educacionais existentes, a fim de melhorar a formação dos professores, as metodologias adotadas nas escolas e as condições de apoio psicopedagógico, essencial para a promoção de um ensino de qualidade. A compreensão crítica sobre esses desafios contribui para o aprimoramento das práticas educacionais e para o desenvolvimento de soluções mais eficazes para o enfrentamento dos transtornos mentais no ambiente escolar.

2.REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Políticas públicas e inclusão no Brasil

A inclusão escolar é um desafio complexo enfrentado pelas instituições de ensino em todos os níveis da educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, agravando-se ao longo dos anos e comprometendo o desenvolvimento educacional de inúmeros estudantes desse país continental. Para a construção de estratégias eficazes no combate a esse problema, é fundamental compreender as múltiplas causas que levam a exclusão de muitos alunos e, de certa forma, ao abandono e evasão do ambiente escolar. Esse entendimento permite identificar o papel da escola na promoção de ações preventivas que incentivem a inclusão como também a permanência estudantil.

A escola, como espaço formador, de socialização e de inclusão, deve assumir um papel ativo na implementação de iniciativas que reduzam os índices de deficiências, exclusões, despreparos e de reclamações por parte da sociedade em relação ao processo de inclusão, garantindo um ambiente acolhedor e um ensino de qualidade. Para tanto, é essencial o desenvolvimento e a aplicação de políticas públicas bem estruturadas, que possam, de maneira sistemática e eficaz, minimizar de forma adequada os impactos da não inclusão. Essas políticas precisam contemplar tanto o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas quanto a oferta de suporte social e psicológico aos alunos em situação de vulnerabilidade.

Fica evidente que, além do aperfeiçoamento das práticas pedagógicas quanto a oferta de suporte social, educacional e psicológico, à necessidade de uma legislação própria e vigente para que as políticas públicas contempladas sejam viabilizadas, no que se refere a inclusão. A educação inclusiva no Brasil tem sido gradualmente consolidada por meio de políticas públicas construídas a partir de marcos legais que garantem o direito de acesso e permanência de todos os alunos no ensino regular. Essas políticas refletem compromissos nacionais e internacionais com a equidade, a educação inclusiva e a justiça social, tendo como base o reconhecimento da diversidade como um valor fundamental na organização dos sistemas de ensino.

A respeito da legislação, em seu artigo 205, a Constituição Federal de 1988, estabelece:

[...] a educação como direito de todos e dever do Estado, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao preparo para o exercício da cidadania”. Por outro lado, a Constituição em seu artigo 208, inciso III, estende esse direito e “assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A legislação existe e é bem ampla, porém observa-se constantemente reclamações por parte de professores, coordenadores, diretores de escola e de pais de alunos amplitude da legislação, mas que na prática deixam a desejar no que refere, a formação e capacitação de professores, de psicólogos de melhores estruturas físicas no ambiente escolar. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96, já trazia e reforçava esses princípios, afirmando em

seu artigo 58 que “a educação especial deve ser ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino e com recursos e serviços adequados às necessidades específicas dos alunos”. A LDB também destacava a obrigatoriedade da formação de professores para o atendimento especializado.

A legislação, diante das carências e demandas das escolas, especialmente em relação aos sistemas de ensino que não satisfaziam mais a perspectiva educacional de ensino-aprendizagem e das estruturas físicas do ambiente escolar, criou um marco importante criou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), propondo a reestruturação das escolas e dos sistemas de ensino para acolher todos os alunos, sem discriminação. Por sua vez, essa política passou a orientar que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ocorrer em salas de recursos multifuncionais e em turno oposto ao da escolarização, como apoio complementar e não substitutivo.

Nesta perspectiva de alcançar metas específicas e ampliar a educação inclusiva, entre os anos de 2014, e, bem recentemente de 2024, O Plano Nacional de Educação (PNE), vem estabelecendo metas específicas para a educação inclusiva, como a Meta 4, que busca “universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, o acesso à educação básica e ao atendimento especializado, preferencialmente na rede regular de ensino”.

O Decreto nº 10.502/2020 foi criado durante o governo de Jair Bolsonaro. O decreto, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial, foi publicado em 30 de setembro de 2020. Posteriormente, o decreto foi revogado pelo governo Lula em 1º de janeiro de 2023, por meio do Decreto nº 11.370

Por outro lado, o Decreto nº 10.502/2020, por questões políticas ideológicas, inclusive, na defesa de um Escola Sem Partido, foi criado durante o governo de Jair Bolsonaro um contraponto e mesmo controvérsias aos avanços da educação inclusiva, ao instituir a nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, ao abrir espaço para a criação de classes e escolas especializadas. Na época, críticos e educadores, o acusavam como um retrocesso ao incentivar a segregação. Essa medida foi amplamente contestada judicialmente debatida por especialistas e movimentos sociais em defesa da educação inclusiva. Em 1º de janeiro de 2023, por meio do Decreto nº 11.370, foi revogado pelo governo Lula.

Esses marcos demonstram que, embora haja avanços significativos na legislação, a efetiva implementação da educação inclusiva ainda enfrenta desafios, como a ausência de infraestrutura adequada, a falta de formação dos profissionais da educação e a resistência cultural à diversidade. Nesse sentido, as políticas públicas têm papel fundamental na consolidação de um sistema educacional inclusivo, mas precisam ser acompanhadas por ações concretas, recursos financeiros e engajamento dos gestores escolares e da sociedade como um todo.

2.2 Desafios e princípios fundamentais da educação inclusiva: a superação da exclusão escolar

A educação inclusiva é um conceito central na construção de um sistema educacional mais justo e equitativo, que busca garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou culturais, tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem. Este paradigma educacional parte da premissa de que a escola deve ser um ambiente acolhedor e adaptável, capaz de responder às necessidades de todos os alunos, sem exceção.

O conceito de inclusão vai além da simples presença de alunos com deficiência em salas regulares, visando uma transformação profunda no funcionamento da escola, nas metodologias de ensino, nas práticas pedagógicas e na interação entre os estudantes. De acordo com Mantoan (2003), a educação inclusiva representa um movimento de transformação do sistema educacional, que deve acolher a diversidade e buscar um atendimento adequado às necessidades de todos os alunos, independente de suas deficiências.

Tradicionalmente, as escolas adotaram modelos de integração, nos quais alunos com deficiências ou necessidades educacionais especiais eram fisicamente incluídos nas escolas regulares, mas muitas vezes sem o suporte adequado ou as adaptações necessárias para garantir sua plena participação no processo de aprendizagem. A integração, portanto, pode ser vista como uma forma limitada de inclusão, em que a presença do aluno com deficiência na escola é reconhecida, mas não significa que ele participe de maneira efetiva e igualitária das atividades e das interações com seus pares (Carvalho, 2004). A educação inclusiva, por sua vez, propõe um modelo mais abrangente e transformador, que não se limita à inserção de alunos com deficiência, mas busca romper barreiras estruturais e culturais que historicamente marginalizaram esses alunos (Stainback & Stainback, 1999).

O conceito ainda é sustentado por uma série de princípios que orientam sua implementação e refletem a filosofia que permeia essa prática pedagógica. Dentre esses princípios, destacam-se a equidade, a acessibilidade, a participação e a diversidade, que estão intrinsecamente conectados e que buscam garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições, possam aprender de maneira plena e significativa.

O princípio da equidade é fundamental na educação inclusiva, pois reconhece que todos os alunos não partem do mesmo ponto de partida e, portanto, exige que o sistema educacional ofereça as condições necessárias para que todos possam alcançar o sucesso acadêmico. A equidade não se confunde com igualdade, pois trata-se de proporcionar a cada aluno o apoio que ele precisa para superar suas dificuldades e desafios, respeitando suas diferenças e oferecendo recursos adaptados às suas necessidades específicas. Assim, em um ambiente educacional inclusivo, cada aluno recebe o apoio necessário para alcançar o máximo de seu potencial, garantindo uma aprendizagem significativa. A equidade está profundamente alinhada

aos princípios da educação inclusiva, como Mantoan (2003) afirma, sendo crucial para que todos tenham acesso às mesmas oportunidades educacionais.

A acessibilidade é outro princípio central que garante que todos os alunos, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas, possam acessar os mesmos recursos educacionais e participar das mesmas atividades. Isso envolve não apenas a adaptação de espaços físicos, mas também a adaptação dos materiais pedagógicos, das estruturas curriculares e das estratégias de ensino. A acessibilidade vai além da infraestrutura, abrangendo também as práticas pedagógicas e a metodologia de ensino, que devem ser flexíveis e abertas para se adaptar às necessidades de uma diversidade de alunos (Stainback & Stainback, 1999).

A participação ativa é outro princípio essencial da educação inclusiva, pois defende que todos os alunos devem ser agentes ativos no processo de aprendizagem. Isso significa que, além de garantir o acesso à educação, é necessário promover a interação e a colaboração entre os alunos. A participação envolve tanto os estudantes quanto suas famílias, e é fundamental que os pais e responsáveis sejam parte integrante da construção do processo educativo, colaborando ativamente na identificação das necessidades de seus filhos e na construção de estratégias que garantam seu sucesso. Cabe frisar que a participação ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem é fundamental para o fortalecimento da autoestima e para o desenvolvimento das competências sociais e acadêmicas de cada estudante. Essa ênfase na participação ativa é uma proposta de Mantoan (2003), que destaca a importância de um ambiente participativo para garantir o sucesso escolar.

Também, o princípio da diversidade é um dos pilares que sustentam a educação inclusiva, pois reconhece e valoriza as diferenças como um potencial de aprendizagem coletiva. Ao invés de ver a diversidade como uma dificuldade, a educação inclusiva a compreende como uma oportunidade de enriquecimento para todos os alunos. Ao aprender com as diferenças, os alunos não apenas desenvolvem habilidades acadêmicas, mas também competências emocionais e sociais que os preparam para a convivência em uma sociedade plural e diversa. A diversidade, portanto, é encarada como um recurso que, quando bem explorado, pode resultar em um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, criativo e enriquecedor para todos (Carvalho, 2004).

Apesar dos avanços e das diretrizes legais que impulsionam a educação inclusiva, sua implementação no Brasil ainda enfrenta desafios estruturais significativos, que comprometem a qualidade da educação para muitos alunos com necessidades educacionais especiais. O sistema educacional brasileiro ainda carece de recursos adequados e de uma infraestrutura que permita a acessibilidade universal. Embora as políticas públicas garantam o direito à educação inclusiva, a falta de formação contínua dos professores, a resistência cultural à diversidade e a escassez de materiais pedagógicos adaptados são obstáculos que precisam ser superados. A resistência cultural, especialmente nas escolas localizadas em áreas periféricas e menos favorecidas, muitas vezes é alimentada por preconceitos sociais, falta de conhecimento e experiências limitadas no trato com a diversidade. Isso resulta em práticas excludentes que perpetuam a marginalização de alunos com

necessidades educacionais especiais, dificultando sua participação efetiva no processo de aprendizagem (Stainback & Stainback, 1999).

Além disso, o despreparo da formação docente para lidar com alunos com TDAH, TEA e outras necessidades educacionais especiais é um dos maiores desafios enfrentados pelas escolas. Muitos professores, mesmo sendo comprometidos com a ideia da inclusão, não têm as ferramentas adequadas para trabalhar de forma eficaz com a diversidade presente nas salas de aula. A formação de professores precisa ser mais estruturada e interdisciplinar, com a inclusão de abordagens pedagógicas específicas para o atendimento de alunos com necessidades especiais, como afirma Carvalho (2004).

Diante desse cenário, é fundamental que o sistema educacional continue a promover ações que fortaleçam a inclusão e a equidade, com um investimento mais robusto em formação docente, infraestrutura escolar e sensibilização social. A construção de uma educação inclusiva exige não apenas a presença física dos alunos nas escolas regulares, mas também a criação de um ambiente verdadeiramente acolhedor e acessível, onde todos os estudantes possam aprender e se desenvolver plenamente, respeitando suas individualidades e promovendo um aprendizado coletivo enriquecedor.

2.3 TDAH e TEA: Características e Impactos na Educação

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e o Transtorno do Espectro Autista (TEA) são dois dos transtornos mais comuns do neurodesenvolvimento que impactam profundamente a vida acadêmica dos alunos, exigindo abordagens pedagógicas específicas para garantir sua inclusão plena no sistema educacional. No contexto educacional, alunos com TDAH frequentemente não conseguem manter o foco nas atividades por longos períodos, se distraem com facilidade e têm dificuldades em seguir instruções simples, o que compromete seu rendimento acadêmico e sua participação nas atividades escolares (Barkley, 2008).

O TEA, por sua vez, é caracterizado por um conjunto de manifestações que incluem dificuldades na comunicação social, comportamentos repetitivos e uma fixação em interesses específicos. A dificuldade de interação social é uma das marcas principais do TEA, já que esses alunos têm dificuldades em compreender normas sociais, expressões faciais e metáforas, o que muitas vezes os leva ao isolamento social e ao sentimento de exclusão. Segundo Frith (2003), o TEA apresenta um espectro de intensidades, o que significa que as manifestações do transtorno podem variar de leve a grave, e o grau de comprometimento pode ser mais ou menos impactante dependendo de cada caso. Alunos com TEA podem se beneficiar de ambientes estruturados e previsíveis, e a resistência a mudanças e a sensibilidade sensorial são aspectos que devem ser considerados ao planejar a educação desses alunos.

Ambos os transtornos, embora distintos em suas manifestações, compartilham desafios comuns no ambiente escolar. No caso do TDAH, os alunos frequentemente demonstram dificuldades para organizar suas atividades e manter a atenção por

períodos prolongados, resultando em baixa produtividade, desorganização e, muitas vezes, em comportamentos disruptivos em sala de aula. A falta de controle de impulsos pode gerar problemas de disciplinamento, enquanto a dificuldade de concentração pode prejudicar a execução de tarefas complexas, levando ao fracasso acadêmico e ao sentimento de inadequação. Por outro lado, no caso do TEA, os desafios estão relacionados principalmente à dificuldade de interação social, à compreensão limitada das regras sociais e à rigidez comportamental, que podem resultar em dificuldades de integração com os colegas, isolamento e até exclusão de atividades escolares que exigem interação grupal. A dificuldade em lidar com mudanças na rotina escolar é outra característica marcante, o que pode tornar o ambiente escolar um local desafiador para esses alunos (Klin et al., 2005).

Ver-se, portanto, que o impacto do TDAH e do TEA na vida acadêmica e social dos estudantes é significativo. Em termos acadêmicos, esses alunos enfrentam uma lacuna de desempenho devido às suas dificuldades em se concentrar, se organizar e controlar impulsos, o que afeta a execução de tarefas e o cumprimento de prazos. A frequência de erros e a incapacidade de seguir as normas escolares muitas vezes resulta em frustração, aumentando o risco de evasão escolar e repetência (Couto, 2016).

Socialmente, ambos os transtornos contribuem para o isolamento social. No caso do TDAH, o comportamento impulsivo e a dificuldade de manter a atenção nas interações podem levar à rejeição dos colegas, que muitas vezes não compreendem a natureza do comportamento do aluno. Já os alunos com TEA enfrentam dificuldades similares nas interações, uma vez que a incapacidade de interpretar as expressões emocionais e gestos sociais dificulta a construção de amizades e a participação em atividades coletivas (Del Prette & Del Prette, 2001).

Esses aspectos apresentam desafios não apenas para os alunos, mas também para os educadores, que muitas vezes se veem despreparados para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. A formação de professores para lidar com alunos com TDAH e TEA é uma das maiores lacunas do sistema educacional brasileiro. A falta de preparo técnico e prático dos educadores para adotar metodologias inclusivas é uma das razões pelas quais os alunos com esses transtornos não alcançam todo o seu potencial. Mantoan (2003) e Stainback e Stainback (1999) defendem que, para uma verdadeira inclusão escolar, as escolas devem adotar metodologias diferenciadas, onde as necessidades dos alunos com TDAH e TEA sejam reconhecidas e atendidas de maneira específica e personalizada. No entanto, muitos professores ainda não possuem as ferramentas necessárias para identificar e adaptar suas práticas para lidar com essas condições, o que compromete o processo de inclusão.

Para além das abordagens pedagógicas, o impacto emocional dos transtornos também deve ser considerado. A rejeição social e as dificuldades nas interações interpessoais, como destacam Del Prette e Del Prette (2001), muitas vezes levam a problemas emocionais, como ansiedade e depressão, que podem agravar ainda mais o quadro dos alunos com TDAH e TEA. A educação inclusiva, portanto, deve envolver uma abordagem multidisciplinar, que inclua o apoio psicopedagógico, terapias

comportamentais e, quando necessário, apoio médico, de forma a garantir que os alunos recebam o suporte adequado para seu desenvolvimento acadêmico e emocional.

Portanto, a inclusão efetiva desses alunos no ambiente escolar exige a construção de um ambiente inclusivo, que valorize a diversidade e promova a interação entre os estudantes, respeitando suas diferenças individuais. A implementação de adaptações curriculares, o uso de tecnologias assistivas, e a sensibilização dos educadores são passos essenciais para garantir que alunos com TDAH e TEA possam não apenas estar presentes na escola, mas também participar ativamente de todas as atividades, alcançando o sucesso acadêmico e social (Barkley, 2008; Frith, 2003).

2.4 Formação docente para a inclusão

A formação docente é, sem dúvida, um dos pilares fundamentais para a implementação efetiva de uma educação inclusiva. A qualidade da educação que se oferece aos alunos com necessidades especiais, como aqueles diagnosticados com TDAH e TEA, depende diretamente da capacitação dos professores, que devem estar preparados não apenas para identificar essas condições, mas também para adotar práticas pedagógicas adaptadas que atendam à diversidade do público escolar. A formação continuada é um requisito essencial, pois permite que os educadores se mantenham atualizados em relação às novas metodologias e estratégias pedagógicas, além de garantir que suas práticas atendam de forma adequada às necessidades de todos os alunos. A falta de formação específica e contínua para lidar com alunos com TDAH e TEA resulta em dificuldades significativas no processo de ensino-aprendizagem e pode contribuir para o fracasso escolar desses estudantes, gerando um ciclo de exclusão e marginalização (Mantoan, 2003).

Por esse motivo, a mesma deve ser encarada como uma necessidade estratégica para a efetivação de uma educação inclusiva verdadeira. Como Carvalho (2004) enfatiza, a formação inicial, por mais sólida que seja, não é suficiente para que os educadores enfrentem os desafios diários da sala de aula, onde a diversidade de alunos é cada vez maior. Portanto, é imprescindível que os professores tenham acesso a cursos de atualização e capacitação profissional contínua, que abordem as mais recentes metodologias de ensino e as melhores práticas pedagógicas para o atendimento de alunos com deficiências, transtornos de aprendizagem e transtornos do neurodesenvolvimento. A integração de conteúdos relativos à educação inclusiva nos cursos de formação inicial deve ser uma prioridade, mas ela precisa ser complementada por capacitações específicas durante a carreira docente.

Dentro desse contexto, a adoção de metodologias ativas tem se mostrado uma estratégia poderosa para promover a participação ativa dos alunos com TDAH e TEA no processo de aprendizagem. As metodologias ativas são abordagens que colocam o aluno no centro do processo de ensino, incentivando-o a ser o protagonista de sua própria aprendizagem. Ao invés de adotar métodos tradicionais de ensino, centrados na transmissão passiva de conhecimento, as metodologias ativas incentivam a interação, a colaboração e a reflexão crítica. Isso se revela particularmente eficaz no

atendimento a alunos com TDAH, que frequentemente enfrentam dificuldades para se concentrar e manter o foco por períodos prolongados, e também para alunos com TEA, que se beneficiam de um ambiente de aprendizagem mais estruturado e adaptável às suas necessidades (Stainback & Stainback, 1999).

Entre as metodologias ativas mais recomendadas, destacam-se o ensino baseado em projetos, a aprendizagem colaborativa e o uso de tecnologias assistivas. O ensino baseado em projetos envolve os alunos em tarefas de longo prazo, nas quais eles devem investigar, explorar e criar soluções para problemas reais. Esse tipo de abordagem oferece aos alunos uma experiência prática, que estimula seu engajamento e permite que aprendam de maneira mais significativa. A aprendizagem colaborativa, por sua vez, incentiva a interação entre os estudantes, permitindo que compartilhem conhecimentos, troquem ideias e se ajudem mutuamente. Para alunos com TDAH e TEA, essa interação social controlada e orientada pode ser especialmente valiosa para o desenvolvimento de habilidades sociais e de resolução de problemas (Barkley, 2008). Além disso, o uso de tecnologias assistivas, como softwares adaptativos, pode ser decisivo para que esses alunos participem de atividades que, de outra forma, seriam inatingíveis sem a ajuda desses recursos.

A prática de estratégias pedagógicas adaptadas é uma outra medida imprescindível para garantir que os alunos com necessidades específicas consigam aprender de maneira eficaz. Essas estratégias devem ser baseadas nas características e nas necessidades individuais de cada aluno, ajustando o currículo e a metodologia de ensino para que todos os alunos possam acessar o conhecimento de maneira plena. A utilização de adaptações curriculares, como a modificação de atividades, a aplicação de avaliações diferenciadas e a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, deve ser uma prática comum nas escolas. No caso do TDAH, por exemplo, as tarefas podem ser fragmentadas em etapas menores para evitar a sobrecarga de informações, enquanto para alunos com TEA, é fundamental a estruturação do ambiente escolar, com regras claras e rotinas previsíveis, além de intervenções psicopedagógicas que favoreçam a compreensão das normas sociais e o desenvolvimento das habilidades de interação social.

Além disso, o desenvolvimento de práticas inclusivas não deve se restringir apenas ao ensino da disciplina em si, mas também à gestão da sala de aula. Isso envolve estratégias como a criação de um ambiente de aprendizagem acolhedor e respeitoso, onde as diferenças são valorizadas e a diversidade é vista como um recurso de enriquecimento coletivo. Os professores devem ser capazes de identificar as necessidades específicas de cada aluno e adaptar suas práticas pedagógicas para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento (Mantoan, 2003). Esse processo exige uma redefinição do papel do professor, que, ao invés de ser apenas o transmissor de conteúdo, passa a ser um facilitador do aprendizado, que guia os alunos em suas jornadas individuais e coletivas de aprendizado.

Destarte, a formação continuada dos professores, a implementação de metodologias ativas e a adaptação das práticas pedagógicas são fundamentais para garantir que os alunos com TDAH e TEA sejam verdadeiramente incluídos e tenham

acesso a uma educação de qualidade. Isso requer não apenas uma mudança nas práticas pedagógicas, mas também um compromisso institucional das escolas e uma sensibilização constante para a importância da inclusão como um direito fundamental de todos os alunos. O investimento na qualificação docente é, assim, uma prioridade para que a educação inclusiva se torne uma realidade eficaz, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas condições, possam alcançar seu pleno potencial.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, baseada em uma revisão bibliográfica aprofundada, com o objetivo de analisar e sistematizar os conhecimentos existentes sobre a educação inclusiva e as políticas públicas voltadas para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA). A escolha pela revisão bibliográfica justifica-se pela necessidade de reunir informações acadêmicas, dissertações, teses e artigos científicos que tratam dos desafios e das estratégias educacionais implementadas nas escolas, permitindo uma análise crítica das práticas pedagógicas e políticas públicas adotadas para a inclusão escolar. A seleção das fontes foi realizada com base na relevância, qualidade acadêmica e atualidade das publicações, priorizando materiais publicados entre 2010 e 2025.

Os procedimentos metodológicos consistiram na análise crítica de artigos, livros e dissertações, utilizando bases de dados acadêmicas como Scielo, Google Acadêmico e periódicos da CAPES. A revisão bibliográfica permitiu identificar as principais metodologias pedagógicas inclusivas, as políticas públicas de inclusão escolar e os resultados dessas ações, além de destacar os desafios estruturais e culturais enfrentados pela educação inclusiva no Brasil. A análise também envolveu a organização das informações em categorias temáticas, como acessibilidade, suporte psicopedagógico e qualidade educacional, proporcionando uma visão sistematizada dos conhecimentos acumulados sobre o tema.

A interpretação dos dados foi conduzida de forma crítica, buscando identificar as lacunas nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas atuais. A pesquisa também propõe soluções baseadas nas deficiências apontadas durante a análise das fontes, com o objetivo de melhorar as estratégias de inclusão escolar para alunos com TDAH e TEA. Durante todo o processo, foram respeitados os direitos autorais, com as fontes devidamente referenciadas conforme as normas da ABNT, garantindo a integridade acadêmica do estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Desafios e resultados das políticas públicas e sistemas de ensino privados voltados para a acessibilidade, inclusão e ensino escolar

As políticas públicas de inclusão escolar no Brasil, embora apresentem avanços importantes ao longo das últimas décadas, ainda enfrentam barreiras estruturais e institucionais significativas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Nacional de

Educação Especial têm estabelecido marcos legais cruciais para a inclusão de alunos com deficiência ou transtornos do neurodesenvolvimento, como o TDAH e o TEA. No entanto, a implementação efetiva dessas políticas ainda encontra obstáculos, principalmente devido à desigualdade regional e à falta de recursos financeiros. De acordo com Carvalho (2004), a educação inclusiva exige uma transformação profunda nas estruturas das escolas, que devem ser adequadas para receber alunos com necessidades especiais, mas essa adaptação ainda é um desafio em muitas regiões do país, especialmente nas escolas públicas. A escassez de infraestrutura nas escolas públicas, aliada à falta de profissionais especializados e à carência de materiais pedagógicos adaptados, tem dificultado o atendimento adequado aos alunos com TDAH e TEA. A resistência cultural dentro das escolas, muitas vezes associada a uma falta de compreensão sobre as necessidades dos alunos com esses transtornos, também é um fator que limita a efetividade das políticas públicas.

Ao avaliar a eficácia das políticas públicas, percebe-se que, embora existam iniciativas positivas, como o aumento da acessibilidade nas escolas e o desenvolvimento de programas de atendimento especializado para alunos com deficiência, a qualidade da educação ainda é severamente comprometida. Mantoan (2003) destaca que as metodologias inclusivas, quando implementadas, podem melhorar significativamente o aprendizado de alunos com transtornos do neurodesenvolvimento, mas a falta de capacitação docente contínua e a resistência cultural à mudança dificultam sua aplicação. Em muitas escolas públicas, a falta de preparação dos professores e a insuficiência de apoio psicopedagógico resultam em práticas pedagógicas superficiais, que não atendem plenamente as necessidades desses alunos.

Ao comparar os sistemas de ensino públicos e privados, observa-se que as escolas privadas apresentam condições mais favoráveis para implementar políticas de inclusão escolar. A maior flexibilidade administrativa e recursos financeiros disponíveis nas escolas privadas possibilitam a adaptação do currículo e a incorporação de novas tecnologias de maneira mais ágil e eficaz. Por outro lado, as escolas públicas, com recursos limitados, enfrentam grandes desafios para garantir a acessibilidade e a qualidade da educação para todos os alunos. Rodrigues e Capellini (2014) analisam que, embora o sistema privado possa oferecer um atendimento mais personalizado, o sistema público ainda está comprometido pela falta de infraestruturas adequadas e pela escassez de professores especializados, o que compromete a efetividade das políticas públicas.

Além disso, a análise da eficácia das políticas públicas de inclusão revela que, embora existam iniciativas positivas, como a implementação de programas de atendimento educacional especializado (AEE) e a utilização de metodologias inclusivas, os resultados ainda são limitados. Mantoan (2003) aponta que a educação inclusiva no Brasil deve ir além da integração física dos alunos nas salas de aula, sendo necessário que as práticas pedagógicas se adaptem à diversidade de necessidades desses alunos. No entanto, as escolas ainda enfrentam dificuldades em aplicar metodologias inclusivas devido à falta de capacitação dos educadores, que muitas vezes não estão preparados para lidar com a diversidade de necessidades nas

salas de aula. Isso reflete um descompasso entre as políticas públicas e a realidade escolar, o que limita os avanços na qualidade do ensino.

Ao abordar os fatores socioeconômicos que afetam a inclusão escolar, observa-se que alunos em situação de vulnerabilidade social enfrentam ainda mais dificuldades para acessar uma educação de qualidade. A falta de suporte familiar e a desinformação sobre os transtornos como o TDAH e o TEA contribuem para a exclusão escolar e a evasão escolar. O impacto da vulnerabilidade socioeconômica é evidente, pois muitos alunos não têm acesso a recursos pedagógicos adequados e, em muitos casos, as famílias que não compreendem a importância do apoio psicopedagógico. Como Figueiredo e Oliveira (2020) argumentam, a inclusão escolar está intimamente ligada ao suporte familiar e ao acesso a informações que podem ajudar as famílias a lidar com as necessidades educacionais específicas de seus filhos. Esse fator se torna ainda mais crítico quando as escolas não oferecem suporte adequado e quando as famílias não conseguem buscar informações externas devido a limitações econômicas e sociais.

Além disso, a falta de acompanhamento e fiscalização das políticas públicas de inclusão também se configura como um desafio significativo. A fiscalização inadequada impede que as políticas sejam aplicadas de forma eficaz e resulta em uma disseminação desigual dos recursos e programas de inclusão em todo o país. Isso é particularmente evidente nas escolas públicas, onde as metas de inclusão muitas vezes não são alcançadas devido à falta de monitoramento constante das ações governamentais. Freitas e Ribeiro (2020) destacam que, sem um acompanhamento contínuo, as políticas públicas se tornam incertas e sem impacto real nas práticas pedagógicas, o que enfraquece o potencial de transformação das estruturas escolares.

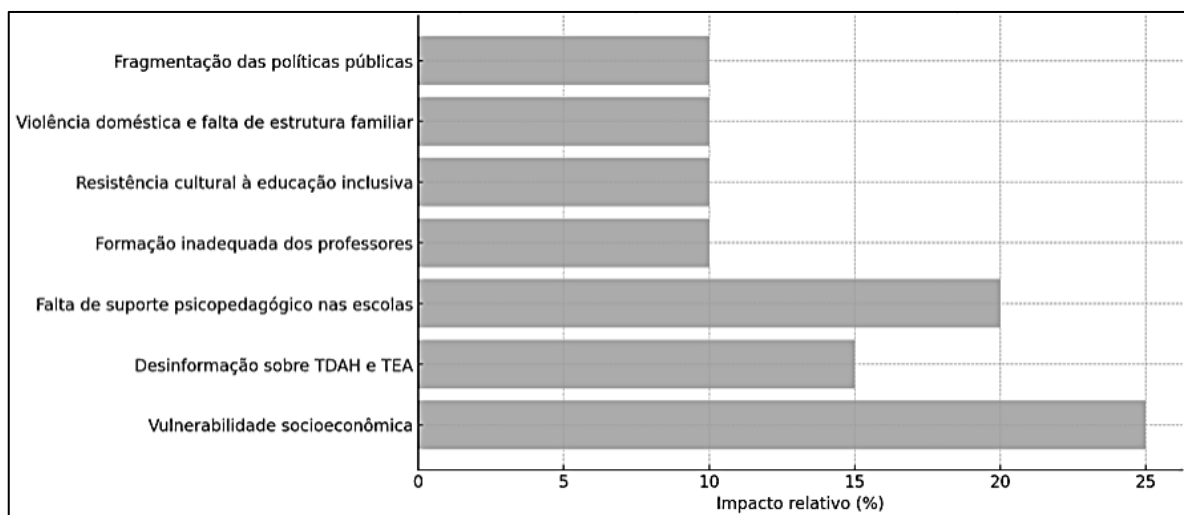
Em resumo, os desafios enfrentados pelas políticas públicas e pelos sistemas de ensino privados na implementação da educação inclusiva são multifacetados. A falta de recursos financeiros, a desigualdade regional, a escassez de profissionais especializados e a resistência cultural dentro das escolas são fatores críticos que comprometem a qualidade da educação para alunos com TDAH e TEA. Embora o Brasil tenha dado passos significativos na formulação de políticas inclusivas, ainda é necessário superar essas barreiras para garantir que a educação para todos seja, de fato, uma realidade acessível e eficaz.

4.2 Identificação dos fatores que contribuem para a exclusão, evasão e repetência escolar no Brasil

A análise dos fatores socioeconômicos, familiares e estruturais, à luz dos dados recentes, revela a complexidade dos desafios enfrentados pelos alunos com TDAH e TEA no contexto da educação inclusiva. A vulnerabilidade socioeconômica é um dos principais fatores que dificultam a inclusão desses alunos nas salas de aula, visto que muitas famílias, em situação de pobreza, enfrentam dificuldades no acesso a informações adequadas sobre os transtornos mentais. Essa lacuna informativa impede que os alunos recebam o apoio necessário em casa. De acordo com González (2018), a falta de conhecimento nas famílias sobre o TDAH e o TEA gera atrasos

significativos no diagnóstico e no encaminhamento para o atendimento especializado. Esse atraso no processo de identificação contribui diretamente para a exclusão escolar e está intimamente relacionado ao aumento da evasão e da repetência escolar. A ausência de suporte familiar adequado e a falta de compreensão sobre as necessidades educacionais dos alunos acabam comprometendo seu desempenho acadêmico, uma vez que a falta de intervenções precoces agrava ainda mais suas dificuldades (Figura 1).

FIGURA 1 - Fatores que contribuem para a Exclusão, Evasão e Repetência Escolar



Fonte: Melo, 2020; Gonzalez, 2018 (Adaptado pela autora)

Após a análise dos fatores socioeconômicos e familiares que impactam diretamente a inclusão escolar de alunos com TDAH e TEA, é fundamental abordar a escassez de suporte psicopedagógico nas escolas, um fator crucial para o sucesso da educação inclusiva. Melo (2020) aponta que, apesar da previsão do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas políticas públicas, muitas escolas, principalmente as públicas em regiões de maior vulnerabilidade, não oferecem esse apoio de forma contínua e eficiente. Em muitos casos, o AEE é tratado como um serviço isolado, desconectado das práticas pedagógicas regulares, o que resulta em uma abordagem equivocada da inclusão.

Nesse contexto, os alunos com TDAH e TEA acabam sendo encaminhados exclusivamente para o AEE, como se fosse o único espaço adequado para seu atendimento. Isso reforça uma visão errônea de inclusão, na qual a verdadeira integração dos alunos no ambiente escolar comum não é alcançada, contribuindo, na prática, para uma segregação velada. Essa separação impede que os alunos participem de forma ativa das interações sociais e do aprendizado com seus colegas.

Além disso, como ressaltam González (2018) e Rodrigues e Capellini (2014), a falta de compreensão e a formação inadequada dos professores agravam ainda mais o cenário, dificultando a adaptação pedagógica às necessidades desses alunos. A situação torna-se ainda mais complexa quando fatores sociais como violência

doméstica e desestruturação familiar, como observou Araújo (2021), impactam o comportamento dos estudantes, comprometendo ainda mais seu desempenho acadêmico e social. Assim, é evidente que a inclusão real exige não apenas políticas públicas bem estruturadas, mas também uma mudança significativa nas práticas pedagógicas e na formação dos educadores.

Ainda, a falta de suporte psicopedagógico nas escolas é um fator central que contribui para a exclusão e a evasão de alunos com TDAH e TEA. Melo (2020) argumenta que, embora o atendimento educacional especializado (AEE) seja previsto em políticas públicas, muitas escolas, especialmente as públicas em regiões de maior vulnerabilidade, ainda não oferecem esse tipo de apoio de forma contínua e eficaz.

Também, a resistência cultural de muitos educadores à adoção de metodologias inclusivas agrava ainda mais o cenário. Muitos professores vêm de uma formação pedagógica tradicional, onde as abordagens individualizadas são raramente discutidas. Ao longo de sua carreira, muitos docentes não se adaptam ao ritmo da educação inclusiva, repelindo a ideia de trabalhar com alunos que demandam um olhar mais atento e especializado. Figueiredo e Oliveira (2020) apontam que, em muitos casos, esses educadores simplesmente ignoram as necessidades dos alunos com TDAH e TEA, deixando-os à margem da dinâmica pedagógica. Essa resistência é especialmente forte nos anos iniciais, onde a interação social e o aprendizado de habilidades são fundamentais para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. Pletsch, acrescenta que:

[...] o despreparo e a falta de conhecimentos estão diretamente relacionados com a formação ou capacitação recebida. Além disso, podemos afirmar que existe um grande descrédito sobre a capacidade do aluno especial se desenvolver e agir de forma autônoma.

Neste sentido, advertimos que, num primeiro momento, são comuns sentimentos de incapacidade e até mesmo de medo frente ao ingresso de um aluno com algum tipo de deficiência ou distúrbio de comportamento em sala de aula regular, podendo afastar o professor daquilo que não conhece e lhe suscitar estranheza. Em outras palavras, muitas vezes a falta de preparo e informação impede o professor de desenvolver uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído (Pletsch, 2009, p. 11).

A situação é ainda mais complexa devido à realidade social e comportamental de muitas crianças que frequentam a escola pública. Muitos desses alunos, especialmente aqueles de famílias em situação de vulnerabilidade social, veem a escola não apenas como um local de aprendizado, mas também como um espaço de escape para questões familiares, emocionais ou comportamentais. A violência doméstica, a falta de estrutura familiar e a desorganização social impactam diretamente o comportamento dos estudantes, que muitas vezes, em busca de uma forma de extravasar suas angústias, acabam dificultando o andamento das aulas e comprometendo a qualidade do ensino para si mesmos e para os colegas. Araújo e Silva, (2021) argumenta que, em salas de aula com alunos que enfrentam essas dificuldades emocionais, os professores acabam dividindo seu tempo entre as questões pedagógicas e a gestão comportamental da turma, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem para todos os envolvidos. Esses aspectos sociais impactam

diretamente o rendimento dos alunos, exacerbando a exclusão social dentro do ambiente escolar.

Esse cenário fragmentado, onde as escolas, os educadores e as famílias não estão completamente preparados para lidar com a complexidade da inclusão, resulta em uma fragmentação das políticas públicas. A falta de coerência na aplicação das estratégias educacionais e a ausência de um suporte contínuo ao longo da trajetória escolar dos alunos com TDAH e TEA fazem com que muitos alunos acabem excluídos do processo educativo, mesmo estando formalmente matriculados nas escolas. Cunha (2021) observa que a exclusão escolar de crianças com transtornos mentais não é apenas um reflexo das dificuldades financeiras, mas sim da falta de articulação entre os diversos atores educacionais e da falta de um planejamento estratégico que envolva todos os níveis da educação escolar, desde a gestão até as metodologias aplicadas pelos professores.

Portanto, a análise dos fatores que contribuem para o crescimento da exclusão escolar, evasão e repetência escolar no Brasil revela um quadro complexo que não se resume apenas à falta de recursos financeiros. A gestão inadequada, a resistência cultural dos educadores, a falta de formação contínua e a ausência de estratégias pedagógicas específicas são questões igualmente importantes que precisam ser abordadas de forma sistêmica e integrada. A educação inclusiva no Brasil exige uma revisão das práticas pedagógicas, capacitação dos educadores, sensibilização das famílias e um fortalecimento das políticas públicas, com uma execução eficiente e monitoramento contínuo. As estratégias de inclusão não podem ser limitadas ao acesso físico à escola, mas devem se expandir para a garantia de uma educação de qualidade, com suporte especializado e estruturas adequadas.

5 CONCLUSÕES

A pesquisa revelou que, apesar dos avanços nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas voltadas para a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), ainda existem desafios significativos que comprometem a efetividade dessas ações no Brasil. A análise das políticas públicas e dos sistemas de ensino privados demonstrou que, embora haja um esforço contínuo para garantir o acesso e a permanência desses alunos nas escolas, a falta de formação adequada dos professores, a escassez de apoio psicopedagógico e a carência de infraestrutura ainda são obstáculos consideráveis para a implementação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Além disso, as estratégias pedagógicas adotadas nas escolas, embora bem-intencionadas, muitas vezes carecem de uma abordagem mais adaptada às necessidades específicas dos alunos com TDAH e TEA. A revisão bibliográfica evidenciou que a formação docente é um dos fatores mais críticos para o sucesso da inclusão, sendo necessário um maior investimento em programas de capacitação que abordem de maneira eficaz as características dos transtornos e as metodologias pedagógicas adequadas. A pesquisa também destacou que a colaboração entre pais, professores e psicólogos é essencial para criar um ambiente escolar mais inclusivo,

no entanto, a resistência de algumas famílias e a falta de uma abordagem integrada entre os profissionais comprometem o sucesso dessas políticas.

Com base nos dados analisados, fica claro que a educação inclusiva exige uma abordagem multidimensional, que vá além de estratégias isoladas. As políticas públicas devem ser mais robustas e alinhadas com as necessidades reais dos estudantes, considerando a complexidade dos transtornos do neurodesenvolvimento. Para tanto, é fundamental o aprimoramento das práticas pedagógicas e a implementação de novas estratégias, que contemplem a formação contínua dos educadores e o suporte psicopedagógico adequado. Espera-se que esta pesquisa contribua para o debate acadêmico e político sobre a educação inclusiva, auxiliando gestores, educadores e formuladores de políticas públicas na busca por soluções mais eficazes e sustentáveis para garantir a permanência e o sucesso escolar dos alunos com TDAH e TEA.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, C. J., & SILVA, A. P. **A Inclusão Escolar e os Desafios no Atendimento a Alunos com TDAH e TEA: A Visão dos Educadores**. Revista Brasileira de Psicologia Educacional, 36(2), 209-225, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edupsy/a/J8sGgTfj8C2TfXJwmV4xgVq/?format=pdf>. Acesso em: 27 jul. 2025.

BARKLEY, R. A. **Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment**. 3. ed. New York: Guilford Press, 2008.

BARKLEY, R. A. **Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment**. 3. ed. New York: Guilford Press, 2008.

CARVALHO, L. M. **Desafios da Educação Inclusiva no Brasil: Perspectivas e Desafios na Implementação das Políticas Públicas**. Revista Brasileira de Educação, 29(1), 37-56. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbe/a/bDksCCqdMwGqX9KtfTpBycb/>. Acesso em: 26 jul. 2025.

COUTO, M. F. **O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e sua Interferência no Processo de Aprendizagem Escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia e Educação: Práticas de Inclusão e Formação Docente**. São Paulo: Editora Vozes, 2001.

FIGUEIREDO, M. A; OLIVEIRA, C. M. **Fatores Socioeconômicos e a Inclusão Escolar de Crianças com Transtornos do Neurodesenvolvimento**. Revista Brasileira de Psicologia Educacional, 34(1), 77-89, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edupsy/a/J7V7Xz6V9YZbPww5r7ZZt5X/?format=pdf>. Acesso em: 25 jul. 2025.

FREITAS, R. A.; RIBEIRO, L. F. **Educação Diferenciada e Inclusiva: Abordagens e Estratégias no Ensino de Alunos com Deficiência.** Psicologia Escolar e Educacional, v. 24, n. 3, p. 345-359, 2020.

FRITH, U. **Autism: Explaining the Enigma.** Oxford: Blackwell, 2003.

GONZÁLEZ, A. D. **A Inclusão de Alunos com Transtornos do Neurodesenvolvimento: Desafios e Potencialidades no Contexto Brasileiro.** Revista Brasileira de Educação Inclusiva, 24(2), 45-58, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/46TchJ98ZcyvZ3Xb5X7ZkFy/?format=pdf>. Acesso em: 27 jul. 2025.

KLIN, A.; JONES, W.; RIVIÈRE, J.; SCHNEIDERMAN, E.; VOLKMAR, F. **Social and Communication Abilities in Higher Functioning Adults with Autism.** Journal of Autism and Developmental Disorders, v. 35, p. 53-65, 2005.

MANTOAN, M. T. E. **A Inclusão Escolar: O que é? Por que é? Como Fazer?.** São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. **Educação inclusiva: a escola deve ser para todos.** Campinas: Papirus, 2006.

MELO, S. M. **Educação Inclusiva no Brasil: Desafios e Estratégias para a Inclusão de Alunos com TDAH e TEA.** Educação e Sociedade, 41(3), 153-174. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edusoc/a/6V9JtLvHJr9XddHf3P62CwV/?format=pdf>. Acesso em: 26 jul. 2025.

RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. **Fundamentos históricos e conceituais da educação especial e inclusiva: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade.** 2018. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155246/1/unesp->. Acesso em: 27 jul. 2025.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusive Education: A Necessity for All Learners.** Baltimore: Paul H. Brookes, 1999.