

**UNIVERSIDADE FUMEC
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E DA SAÚDE – FCH
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM DIREITO (PPGD)**

LETÍCIA DA SILVA ALMEIDA

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDAH NO ÂMBITO
ESCOLAR: ANÁLISE DA APLICABILIDADE DO ESTATUTO DA PESSOA
COM DEFICIÊNCIA**

**ORIENTADOR: PROFESSOR DR. CÉSAR AUGUSTO DE CASTRO FIUZA
CO-ORIENTADOR: PROFESSOR DR. FABRÍCIO VEIGA COSTA**

**BELO HORIZONTE
2018**

Letícia da Silva Almeida

A INCLUSÃO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDAH NO ÂMBITO ESCOLAR: ANÁLISE DA APLICABILIDADE DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito da Universidade FUMEC - Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde (FCH), para o curso de Mestrado em Direito, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.

Área de concentração: Instituições sociais, direito e democracia.

Linha de pesquisa: Autonomia privada, regulação e estratégia.

Orientador: Professor Doutor César Augusto de Castro Fiuza.

Coorientador: Professor Doutor Fabrício Veiga Costa.

Belo Horizonte
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A447i Almeida, Letícia da Silva, 1988-
A inclusão da criança e adolescente com TDAH no âmbito escolar: análise da aplicabilidade do Estatuto da Pessoa com Deficiência / Letícia da Silva Almeida - Belo Horizonte, 2018.
84 f. ; 29,7 cm

Orientador: César Augusto de Castro Fiuza

Coorientador: Fabrício Veiga Costa

Dissertação (Mestrado em Direito), Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Belo Horizonte, 2018.

1. Distúrbio do déficit de atenção com hiperatividade - Brasil. 2. Educação - Brasil. 3. Inclusão escolar - Brasil. I. Título. II. Fiuza, César. III. Costa, Fabrício Veiga. IV. Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde.

CDU: 34:37



UNIVERSIDADE
FUMEC

PROGRAMA DE MESTRADO EM DIREITO EM INSTITUIÇÕES SOCIAIS, DIREITO E DEMOCRACIA

AVALIAÇÃO FINAL DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE
MESTRADO

BANCA EXAMINADORA:

ASSINATURAS:

Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza _____

Prof. Dr. Daniel Rivorêdo Vilas Boas _____

Prof. Dr. Fabrício Veiga Costa _____

MESTRANDA: LETÍCIA DA SILVA ALMEIDA

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:

**“A INCLUSÃO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDAH NO ÂMBITO
ESCOLAR: ANÁLISE DA APLICABILIDADE DO ESTATUTO DA PESSOA
COM DEFICIÊNCIA”**

RESULTADO FINAL: _____

Data da Defesa: 14/12/2018

REITORIA

Av. Afonso Pena, 3880 - Cruzeiro
30130-009 - Belo Horizonte, MG
Tel. 0800 0300 200
www.fumec.br

CAMPUS

Rua Cobre, 200 - Cruzeiro
30310-190 - Belo Horizonte, MG
Tel. (31) 3228-3000
www.fumec.br

À Deus, e à minha família.

AGRADECIMENTOS

Meus mais sinceros agradecimentos,

Primeiramente à Deus, que me possibilitou concluir essa importante jornada.

Ao meu filho, Guilherme Almeida Ferreira, por ser tão especial, pela inspiração e tolerância com minha ausência.

Ao meu amor, Sérgio Henriques Zandona Freitas, pela paciência com meus estudos, pela compreensão e pelo amor incondicional.

A minhas irmãs, pelo apoio de sempre.

Aos meus pais, pelo amor e estímulo nos estudos, toda a minha gratidão.

As queridas amigas Anna Silvia, Mayara Duque, Raquel Menezes, Laiane Dantas, por deixarem meus dias mais felizes.

À Universidade FUMEC, pela qual, fui tão bem acolhida e por contribuir com o meu crescimento pessoal e profissional. Tenho muito orgulho de fazer parte dessa equipe.

Meus agradecimentos especiais aos Professores César Augusto de Castro Fiuza e Fabrício Veiga Costa, por terem aceitado o desafio de serem meus orientadores na pesquisa e redação da dissertação.

Ao querido Professor Daniel Villas Boas, por me honrar com seus ensinamentos e aceitar compor a minha banca Examinadora.

Aos colegas, Professores e funcionários do Mestrado, em especial à Claudinha, por todo apoio junto ao Programa de Mestrado em Direito.

Enfim, a todos os amigos que direta ou indiretamente contribuíram na realização desse sonho!

RESUMO

A presente dissertação exhibe pesquisa bibliográfica, na modalidade qualitativa e método dedutivo, tendo como objetivo a investigação do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), que acomete crianças e adolescentes em idade escolar, bem como analisar sobre a aplicabilidade do Estatuto da Pessoa com deficiência. Utilizou-se na pesquisa entrevistas realizadas e publicizadas por respeitadas fontes, com profissionais psicólogos, psicopedagogas, neurologistas, docentes a fim de obter informações de sintomas e aspectos específicos da criança e adolescente com TDAH identificados por estes profissionais e as consequências na vida destas pessoas. Buscou-se analisar o papel do Direito, em especial a Legislação: Estatuto da Pessoa com Deficiência, e a (in)efetividade de referida norma no resguardo de infantes que possuem de TDAH. Também foi abordado a necessidade de profissionais, que lidam diretamente com essas crianças e adolescentes, de conhecer sobre o TDAH e outros transtornos, para lidar adequadamente com cada um de acordo com cada indivíduo, além da necessidade de inserção de novas metodologias de ensino para inclusão de crianças e adolescentes que possuem os transtornos, buscando garantir o direito fundamental a educação inclusiva pela escola pública ou privada.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; Crianças e adolescentes; Educação; Metodologia; Pessoa com Deficiência; Inclusão escolar; Direito à educação inclusiva.

ABSTRACT

The present dissertation presents bibliographic research, in the qualitative modality and deductive method, with the objective of investigating Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), which affects children and adolescents of school age, as well as to analyze the applicability of the Statute of the person with a disability. Interviews were conducted and publicized by respected sources, with professionals psychologists, psychologists, neurologists, teachers in order to obtain information about symptoms and specific aspects of the child and adolescent with ADHD identified by these professionals and the consequences in the lives of these people. The purpose of this study was to analyze the role of Law, especially the Legislation: Statute of the Person with Disabilities, and the (in) effectiveness of this norm in the protection of infants who have ADHD. It was also addressed the need for professionals, who deal directly with these children and adolescents, to know about ADHD and other disorders, to deal adequately with each according to each individual, in addition to the need to insert new teaching methodologies for inclusion of children and adolescents who have the disorders, seeking to guarantee the fundamental right to inclusive education by the public or private school.

Keywords: Attention Deficit Hyperactivity Disorder; Children and adolescents; Education; Methodology; Person with Disability; School inclusion; Right to inclusive education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIÇÕES

§	Parágrafo
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ABDA	Associação Brasileira do Déficit de Atenção
Art.	Artigo
Arts.	Artigos
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CCJ	Comissão de Constituição e Justiça
CID 10	Classificação Estatística Internacional das Doenças e Problemas Relacionados à Saúde
CR/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Múltipla
DSM	Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministérios da Educação
NEE	Necessidades Educativas Especiais
SNPD	Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PNE	Plano Nacional de Educação
PIDESC	Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
QI	Quociente de Inteligência
SAEDE	Serviço de Atendimento
STF	Supremo Tribunal Federal
STJ	Superior Tribunal de Justiça
TEA	Transtornos do Espectro Autista
TDA/H	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TJ	Tribunal de Justiça

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 PROTEÇÃO CONSTITUCIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	14
2.1 DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA	15
3 DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO E A PROTEÇÃO JURÍDICA DA CRIANÇA E ADOLESCENTE NO ÂMBITO ESCOLAR	18
3.1 A ESCOLA COMO LÓCUS DE SOCIALIDADE E SOCIABILIDADE	22
3.1.1 O direito de ir à escola como corolário do direito fundamental à educação ...	26
3.2 DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE COM DEFICIÊNCIA.....	27
3.2.1 A escola como espaço de acolhimento e igualdade jurídica de tratamento da criança e do adolescente com deficiência.....	29
3.2.2 A inconstitucionalidade da cobrança de valor extra na mensalidade da criança e adolescente com deficiência.....	30
3.2.3 A indispensabilidade de formação e atendimento escolar que atenda às necessidades e peculiaridades das crianças e adolescentes com deficiência.....	33
4 A COMPREENSÃO CIENTÍFICA E TRANSDISCIPLINAR DO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE	37
4.1 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE	38
4.1.1 Adversidades enfrentadas em razão do TDA/H.....	40
4.1.2 Sintomas, características e diagnóstico	41
4.1.3 Os reflexos do TDA/H no processo de aprendizagem da criança e adolescente	44

5 APLICABILIDADE DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA À CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDA/H NO CONTEXTO DA ESCOLA.....	47
5.1 REFLEXOS DAS PROPOSIÇÕES INTERNACIONAIS NA APROVAÇÃO DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL	53
5.2 DISPOSIÇÕES LEGAIS DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA APLICÁVEIS À CRIANÇA E ADOLESCENTE NO ÂMBITO ESCOLAR	55
5.3 CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDA/H ENQUADRA-SE NO CONCEITO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA?	57
5.3.1 Aplicabilidade do estatuto da pessoa com deficiência à criança e adolescente com de TDA/H	59
5.3.2 Inclusão e igualdade material de tratamento dado à criança e adolescente com TDA/H no ambiente escolar	60
6 LEGISLAÇÕES E PROJETO DE LEI: contribuições para formulação de políticas públicas sobre o TDA/H.....	63
7 PRÁTICAS/ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS EFICIENTES NO ENSINO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDA/H	68
8 CONCLUSÃO	73
REFERÊNCIAS	76

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem por objeto central o estudo da inclusão de crianças e adolescentes com TDA/H no âmbito escolar, verificando a aplicabilidade do Estatuto da pessoa com deficiência e a efetividade da legislação brasileira para inclusão escolar como direito fundamental de referidas pessoas nas escolas públicas e privadas. Essa abordagem leva em consideração o direito à educação e a relevância de inserir crianças e adolescentes no contexto escolar independente da existência de qualquer dificuldade ou diferença que possam apresentar.

A abordagem sobre TDA/H em crianças e adolescentes é uma questão pouco disseminada no meio acadêmico, partindo das perspectivas de análises de indivíduos que fogem a certa expectativa de comportamentos tabulados na sociedade contemporânea, e por isso tornam-se invisíveis, marginalizadas e excluídas.

Eventos, leis, diretrizes, reformas políticas e curriculares têm reafirmado o direito à educação de pessoas com deficiência, altas habilidades ou superdotação e transtornos globais do desenvolvimento nas escolas, a fim de promover “inclusão” desses indivíduos. No entanto, a verdadeira e efetiva inclusão, é aquela em que possibilita a convivência não segregada, envolvendo esforços mútuos de escolas, pais e sociedade, para garantir o direito à convivência em ambiente comum e com acesso aos recursos necessários ao desenvolvimento escolar de cada educando.

Em 2015 foi instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15), também conhecido como Lei da Inclusão da Pessoa com Deficiência. A mencionada lei foi matéria de questionamentos no Supremo Tribunal Federal, por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5357, já que, prevê a obrigatoriedade das escolas, incluindo por óbvio, as escolas privadas, de realizarem adaptações nos estabelecimentos para promover a educação inclusiva, não permitindo que essas instituições façam cobranças diferenciadas nos valores de matrículas e mensalidades.

Busca-se verificar, se existe de fato, uma verdadeira e efetiva inclusão escolar com base no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15), e entender se a criança e adolescente com TDA/H encontra proteção na mencionada lei.

Assim sendo, destaca-se a relevância social do presente estudo a fim de efetivar a verdadeira inclusão escolar no Brasil.

Para o desenvolvimento deste estudo, utilizou-se o método científico dedutivo, por meio de uma revisão e de levantamento bibliográfico e documental inerente ao ponto controvertido, sendo assim, possível criar análises críticas e interpretativas.

O modelo de ensino atual não corresponde as necessidades de uma sociedade que passa por constante transformação, cultural, científica e tecnológica, torna-se, portanto, necessário para acompanhar toda essa dinâmica, alteração na mentalidade dos profissionais e agentes envolvidos no contexto educacional da criança e adolescente para que eles saibam como lidar com esse público que possui TDA/H, evitando que haja exclusão dessas pessoas no processo de ensino-aprendizagem.

2 PROTEÇÃO CONSTITUCIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A deficiência esteve presente em vários momentos da história da humanidade, tendo recebido diferentes tratamentos e denominações ao longo do tempo, que reflete a exclusão social sofrida por essas pessoas.

No período da Pré-História, aqueles que não conseguiam contribuir com trabalho de caça ou pesca era abandonado pelo grupo. Na Antiguidade, pessoas com deficiência eram abandonadas ou sacrificadas. No período da Idade Média, essas pessoas eram segregadas e colocadas em local isolado. Na idade Moderna foram consideradas como pessoas improdutivas. E na Idade Contemporânea? Será que esse padrão histórico vem se repetindo? (FEIJÓ; PINHEIRO, s/d).

A abordagem constitucional partirá da Constituição de 1967. Antes da referida Constituição a pessoa com deficiência era compreendida como pessoa inválida e incapaz.

Na Constituição brasileira de 1967, encontrava-se a expressão “deficiente”, referindo-se àquela pessoa que possuía alguma “limitação”. A Emenda Constitucional nº 12, foi a primeira a concretizar proteção a esse grupo de pessoas, garantindo, dentre outros, o direito de acesso à espaços públicos, sendo vedado o preconceito ou qualquer maneira de discriminação. Embora tenha sido considerada de grande avanço à época, a terminologia utilizada não era adequada, já que enaltecia o “defeito”, a falta de uma habilidade ou parte do corpo. A vigência da Constituição brasileira de 1967 seguiu até a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, vigente até os dias atuais.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 adotou a expressão “pessoa portadora de deficiência”, assim, o foco deixou de ser a deficiência e passou a ser a pessoa, logo, não havia mais “deficientes”, mas sim, pessoa portadora de deficiência.

Não obstante a alteração tenha sido relevante, hodiernamente o modo mais apropriado para referir-se a esse grupo de pessoas é, “pessoas com deficiência” (ARAÚJO, 2009, p. 204), suprimindo a expressão “portadora”, tendo em vista que a pessoa não porta a deficiência, ela está na pessoa, razão pela qual, “pessoa com deficiência”, é a expressão mais adequada e, reconhecida pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (CONVENÇÃO, 2006), ratificado pelo Brasil (Decreto n. 6.949/2009), e que será adotada no presente

estudo. A utilização de terminologias incorretas, como “deficiente”, “anormal”, “inválido”, e suas correlações geram estigma.

Embora a expressão utilizada na década de 80 ainda permaneça expressamente no texto Constitucional, a interpretação que deve ser dada na leitura do dispositivo é a terminologia moderna e humanitária, haja vista, ter ocorrido mutação constitucional, que transforma a concepção atual em razão da evolução da sociedade.

Sobre a proteção constitucional da Pessoa com deficiência, é importante traçar considerações sobre importante princípio que dá sustentação a efetivação da inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência, qual seja, o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, que será exposto a seguir.

2.1 DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

A dignidade da pessoa humana é o valor próprio do homem, atributo inerente a pessoa. “É, pois um valor autônomo e específico inerente aos homens em virtude da sua simples pessoalidade” (CANOTILHO; MOREIRA, 2007, p. 58). A dignidade da pessoa humana determina o respeito mútuo entre cada ser humano e, por outro lado, a interferência mínima na vida privada do cidadão, se pertinente for, por parte do Estado.

O princípio da Dignidade da Pessoa Humana é um arcabouço que envolve todos os direitos fundamentais, percorrendo desde direitos individuais, como a garantia a vida e a integridade física, bem como, direitos sociais e econômicos, o direito a educação, a saúde, ao trabalho, direito a segurança e emprego, reconhecendo a necessidade de viabilizar a todos o pleno desenvolvimento da personalidade humana.

Alexandre de Moraes ensina que a dignidade:

Traz consigo a pretensão do respeito por parte das demais pessoas constituindo-se um mínimo invulnerável que todo estatuto jurídico deve assegurar [...].

[...] Compete ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas (CF, art. 226, § 7º). O princípio fundamental consagrado pela Constituição Federal da dignidade da pessoa humana apresenta-se em dupla concepção. Primeiramente, prevê um direito individual protetivo, seja em relação ao próprio Estado, seja em relação aos demais indivíduos. Em segundo lugar, estabelece verdadeiro dever fundamental de tratamento igualitário dos próprios semelhantes. Esse dever configura-se pela exigência do indivíduo de respeitar a dignidade de seu semelhante tal qual a Constituição Federal exige que lhe respeitem a própria (MORAES, 2018, p. 48-49).

A dignidade da pessoa humana possui previsão expressa no inciso III do art. 1º da Constituição da República de 1988, e constitui um dos postulados do Estado Democrático de Direito.

Os direitos fundamentais segundo Alexandre de Moraes, é composto por direitos e garantias do ser humano “que tem por finalidade básica o respeito a sua dignidade, por meio de sua proteção contra o arbítrio do poder estatal e o estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade” (MORAES, 2018, p. 39).

César Fiuza e Roberto Henrique Pôrto Nogueira, afirmam que é necessário considerar os fundamentos constitucionais do pretendido Estado Democrático de Direito e os direitos e garantias fundamentais, como suporte à proteção contra toda forma de exclusão, negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade e opressão (FIUZA, NOGUEIRA, 2018).

No regime democrático, o Estado é estruturado e guiado com base no pluralismo político, respeito as diversidades, igualdade, liberdade, com o propósito de promover o bem-estar social. Desta forma, a dignidade humana e direitos e garantias fundamentais formam “[...] os princípios constitucionais que incorporam as exigências de justiça e dos valores éticos, conferindo suporte axiológico ao sistema jurídico brasileiro” (PIOVESAN, 2013, p. 283).

Assim, com o intuito de que o Estado cumpra com seu papel ético visando o interesse social na busca do refreamento das desigualdades, proporcionando o desenvolvimento moral, cultural, econômico, social, a fim de possibilitar condições de vida digna a todos os cidadãos. Embora essas premissas de ética no Estado Democrático de Direito existam, o que se nota atualmente é uma crise de valores, pelo qual evidencia-se o descaso com as questões éticas e morais (SILVA, 2009).

Toda pessoa deve ter a sua dignidade reconhecida, independentemente de sua condição econômica ou social. O princípio da dignidade da pessoa humana é estabelecido como fundamento do Estado Democrático de Direito, que possui como finalidade garantir os direitos fundamentais da pessoa humana e o pleno “desenvolvimento dos cidadãos, através da superação das desigualdades sociais e reconhecimento dos limites da esfera de intervenção do Estado, de forma a realizar a justiça social e assegurar a dignidade da pessoa humana” (SILVA, 2009, p. 229).

Os Direitos fundamentais insculpidos no art. 5º e outros dispositivos da Constituição da República Federativa do Brasil versam sobre direitos subjetivos inerente a todos os seres humanos, independentemente de raça, cor, credo, sexo, ou

qualquer outra característica, assim, é próprio da condição humana e dotado de universalidade. No sentido em que “universal significa não algo dado objetivamente, mas algo subjetivamente acolhido pelo universo dos homens” (BOBBIO, 2004, p. 28). Esses direitos compõem um núcleo de direitos indispensáveis e autoaplicáveis.

A Dignidade da Pessoa Humana é princípio inerente a sociedade democrática, entendendo que a sociedade democrática viabiliza as condições essenciais para o bem de cada ser humano.

O princípio da dignidade da pessoa humana e o princípio da igualdade “representam a expressão máxima da posituação dos direitos humanos e constituem pilar-mestre dos direitos das pessoas com deficiência” (RIGOLDI, 2011, p. 321).

Logo, todas as pessoas são iguais em dignidade, independentemente de sua classe econômica ou social, e, portanto, à luz do Estado Democrático de Direito, é dever de todos e do Estado atuar ativamente com finalidade de promover a dignidade da pessoa humana, e nessa perspectiva, que é possível eliminar toda e qualquer discriminação que determinados grupos sociais têm sofrido, em especial as pessoas com deficiência.

Portanto, o princípio da dignidade da pessoa humana visa garantir condições de vida digna e proteção dos direitos de todos os indivíduos, independente do grupo social. Para tanto, é necessário que haja o cumprimento da norma jurídica, bem como, a mudança no modelo mental das pessoas, tendo em vista que sua postura deve ser ativa e não passiva, em busca da realização de fato de um Estado Democrático de Direito.

3 DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO E A PROTEÇÃO JURÍDICA DA CRIANÇA E ADOLESCENTE NO ÂMBITO ESCOLAR

O período pós Revolução Industrial, no século XIX, funcionou como verdadeiro divisor de águas, ocasionado por movimentos sociais que impulsionaram o fortalecimento dos direitos humanos, quando se buscava, por meio do Estado, que fosse proporcionado a todos, o mínimo de dignidade.

Imensa é a importância do direito à educação que assume status de direito humano perante a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, na qual é listada em seu art. 26 o mérito intrínseco da educação. E como todo direito humano, segundo Leonardo Adolfo Bonatto Cordouro e Almir Antonio Fabrício de Carvalho, o direito à educação impõe três tipos ou níveis de obrigação ao Estado: a) obrigação de respeitar, nesse sentido, o Estado deve adotar medidas a evitar que seja impossibilitado o direito de gozo pleno à educação; b) obrigação de proteger, ou seja, a atuação do Estado deve ser voltada a impedir que terceiros dificultem ou impossibilitem o gozo do direito à educação; c) obrigação de realizar, exige que o Estado facilite, a partir de medidas, auxiliar a todas as pessoas e grupos sociais para desfrutar do direito à educação (CORDOURO; CARVALHO, 2013, p. 93).

O art. 26 da DUDH, determina que o ensino elementar é obrigatório, e deve ser gratuito, ao menos o ensino fundamental, e ainda, que o estudo de ensino superior deve estar aberto a todos em **plena igualdade** (DECLARAÇÃO, 1948).

O mesmo dispositivo (art. 26) vincula o direito à educação em três importantes objetivos: 1) o **pleno desenvolvimento** da personalidade humana e fortalecimento das liberdades fundamentais; 2) favorecer a compreensão, tolerância e amizade entre as nações e diferentes grupos culturais; 3) desenvolvimento das atividades da ONU para manutenção da paz (DECLARAÇÃO, 1948).

Nesse sentido, pode-se observar que a educação é “um bem fundamental a vida digna, existindo como atributo intrínseco da própria democracia, desta fazendo parte indissociável” (SILVA, 2015, p. 37). E é assim, porque a educação como direito social, representa “tanto um mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere” (MONTEIRO, 2015, p. 17).

O direito à educação logrou êxito como norma jurídica internacional em 1966 por meio do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, documento ratificado pelo Brasil por meio do Decreto n. 591 de julho de 1992, a partir

de então, os Estados que compõem o mencionado Pacto passaram a disponibilizar obrigatoriamente o direito à educação, de maneira universal (COMPARATO, 1993).

O art. 13 do Pacto em questão: “os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade [...]” (PACTO, 1966).

Ainda sobre o mencionado Pacto, no item 2 do art. 13, com finalidade de assegurar e efetivar o exercício do direito à educação, garante **a todos**: a) a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário; b) acessibilidade ao ensino secundário e progressividade da gratuidade; c) intensificação do ensino superior em plena igualdade, em função das capacidades de cada um e, continuamente aplicando a gratuidade; d) encorajamento e intensificação da educação de base também para aqueles que não receberam instrução primária; e) desenvolvimento de rede escolar em todos os escalões, possibilitando sistema adequado de bolsas e aprimoramento das condições para o docente (PACTO, 1966).

O Pacto além de reafirmar o direito educacional e gratuito no ensino primário previsto na Declaração Universal de Direitos Humanos prevê a obrigatoriedade na progressividade do ensino e gratuidade para a educação secundária e nível superior, além de abordar a necessidade de melhorias para o docente, imprescindível para alcance do aprimoramento e efetivo desenvolvimento da educação (PACTO, 1966).

Ainda no cenário internacional, vale mencionar o Protocolo Adicional à Convenção Americana Sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, também conhecido como Protocolo de San Salvador, que fortalece a obrigação do Estado em promover a educação para o pleno desenvolvimento da personalidade e dignidade humana, incluindo programas diferenciados para pessoas com necessidades especiais (PROTOCOLO, 1988).

Inquestionavelmente, a educação é um instrumento de transformação social que viabiliza que “as camadas populares se apropriem do conhecimento produzido pelo homem, de modo que possam não apenas compreender e interpretar a realidade, mas expressar seus interesses de forma elaborada, sistematizada” (MOREIRA, 2011, p. 47).

No Brasil, a educação e formação escolar é direito constitucional resguardado a toda criança e adolescente, mas é também o meio pela qual desenvolvem diferentes habilidades, como cognitiva, intelectual, de socialização, todas importantes para viabilizar o exercício da cidadania e qualificação do trabalho.

Nesse sentido a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu art. 205, preceitua:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Por se tratar de um Direito Social Fundamental, a Constituição da República de 1988, além de conferir a todos o direito à educação, responsabiliza o Estado, a família e, em colaboração a sociedade, no dever de promover e efetivação da educação, que tem por finalidade o desenvolvimento da pessoa e preparo para atuação profissional.

Nesse sentido é necessário haver, por parte de todos, o exercício da ética social, que é o “conteúdo moral exigido em nome da dignidade e da cidadania e tem como princípios a solidariedade, a justiça e a equidade, que devem ser buscados em todos os níveis da sociedade, seja pelos entes públicos, seja pelos particulares” (SILVA, 2009, p. 332).

No mesmo sentido, reafirmando o disposto na norma Constitucional, a lei vigente que assegura o direito à educação e determina a igualdade de acesso e permanência de pessoas com deficiência nas escolas, preferencialmente na rede regular de ensino, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), que preceitua em seu art. 2º, do Título II:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Tal regulamentação estabelece as diretrizes e bases educacionais no Brasil, e o objetivo que se mostra evidente é o de destacar o propósito fundamental da educação e o dever do Estado em promover a educação em todas as esferas: federal, estadual e municipal.

“É o direito à educação um dos mais importantes direitos sociais, pois é essencial para o exercício de outros direitos fundamentais” (MAGALHÃES, 1992, p. 190).

A educação é indispensável a todas as pessoas, é por meio da educação que há expectativa de alcançar uma vida mais digna, com melhores condições de trabalho e

sobrevivência, possível reduzir as desigualdades econômicas e sociais, além de ser o instrumento para o efetivo e preciso exercício da cidadania, “[...] é um componente de afirmação dos direitos da pessoa perante o Estado” (FREITAS; SEVERINO, 2018, p. 124). Por essa razão, é necessário assegurar a igualdade de oportunidades entre todos, levando-se em consideração as necessidades específicas individuais de cada educando no processo de ensino-aprendizagem.

Além de necessário o apoio psicopedagógico, é essencial que seja disponibilizado ao professor apoio qualificado nas turmas com alunos TDA/H, também, que seja desenvolvida novas metodologias de ensino, visando alcançar o adequado desenvolvimento do estudante.

As escolas não podem se furtar da responsabilidade de receber crianças e adolescentes com TDA/H e, lhes oferecer apoio pedagógico. Deixar de acolher e ignorar as necessidades que possuem os estudantes com TDA/H “é contribuir diretamente para sua exclusão, marginalidade e fracasso escolar, além de estimulá-los a abandonar a formação escolar por não encontrar apoio que lhe proporcione condições de ultrapassar suas limitações” (AYALA; COSTA, 2018, p. 149).

A LDB classifica o acesso a educação básica como direito subjetivo e, portanto, podendo ser exigido por qualquer cidadão ou até mesmo, ser acionado o poder público para que cumpra a efetivação de tal dever, por meio do Ministério Público.

Outro marco importante foi a criação da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, denominado, Estatuto da criança e do adolescente, que incluiu dispositivo a tratar da deficiência em crianças e adolescentes, resguardando-lhes direitos, e, especialmente respeitando a sua condição peculiar e de pessoa em desenvolvimento.

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, também enfatiza o dever do Estado de efetivar a não exclusão das pessoas com qualquer deficiência do sistema de ensino (BRASIL, 2011).

Como visto, o direito à educação assegurado como direito humano e fundamental é de incontestável relevância na formação da personalidade da pessoa e, na construção das qualificações para o desenvolvimento pessoal e profissional, além de ser o meio pelo qual se desempenha conscientemente o pleno exercício da cidadania, já que o indivíduo compreende o sistema no qual está inserido (político, econômico e social), além da possibilidade de alcançar o reconhecimento e proteção dos direitos sociais.

Conforme demonstrado, há regulamentação para que ocorra a inclusão dos estudantes no sistema regular de ensino. Contudo, mesmo com todo esse aparato

normativo, percebe-se ainda a fragilidade desse sistema, para dispor de recursos e serviços adequados que atendam a verdadeira necessidade destas pessoas.

3.1 A ESCOLA COMO LÓCUS DE SOCIALIDADE E SOCIABILIDADE

A sociabilidade compreende importante atributo do indivíduo, “refere-se à sua convivência em sociedade, que se figura como sendo o terreno fértil para o desenvolvimento das potencialidades e capacidades humana” (PIMENTEL; GUERRA, 2009, p. 454).

Nessa mesma linha argumentativa, Both diz que:

[...] os indivíduos internalizam os papéis sociais e aprendem nas relações como desempenhá-las e é também no processo de socialização que os indivíduos podem exercitar modos de ação que passam a entender e assumir por meio de um processo progressivo de interação sociais (BOTH, 2012, p.27).

É neste sentido que a escola como espaço social que é desempenha relevante função na formação de crianças e adolescentes. “A socialização e, por decorrência, a educação depende da capacidade que os homens têm de influírem uns no comportamento dos outros, modificando-se mutuamente, no processo de interação social” (KRUPPA, 1994, p. 23).

Além disso, a escola é o ambiente onde há oportunidade de ampliar a convivência com a diversidade e pluralidade, e desenvolver valores socioculturais. Compete a instituição de ensino como missão “contribuir e completar a ação espontânea dos adultos, de tal maneira que uma parte importante da socialização das crianças ocorre nas escolas, onde passam boa parte de seu tempo durante o período de crescimento” (DELVAL, 2001, p. 17).

O direito a educação vai além da ideia de direito individual, é também primordial para a construção de uma sociedade mais livre, justa, igual e solidária, nesse sentido é o que consta do art. 3º, inciso I e IV da Constituição da República de 1988, que menciona o objetivo da República Federativa do Brasil de promover o bem de todos sem que haja preconceito, seja de raça, cor, sexo, idade ou qualquer outro tipo de discriminação (BRASIL, 1988).

Entende-se a escola como agente socializador, que deve buscar a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Como um direito fundamental de segunda geração, o direito à educação é indispensável para a conquista de verdadeiro e pleno exercício da cidadania humana. Para tal, outra não pode ser a postura da doutrina senão a de cada vez mais voltar seus olhos para tão relevante campo do Direito, buscando não somente o conhecimento jurídico, mas uma correta integração com os demais setores que se dedicam ao estudo do processo educacional: Educação, Psicologia, Sociologia, Política, Filosofia. (HORTA, 2007, p.183).

Nesse cenário, a cidadania não pode ser interpretada apenas como à posse de direitos políticos, mas, a ser pensada em sentido amplo, “nucleado na ideia expressa por Hanna Arendt, do direito a ter direitos. Segue, nesse passo, que a ideia de cidadania vem intimamente entrelaçada com a de dignidade da pessoa humana” (ARAÚJO; NUNES, 2004, p. 79). “Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei [...]” em resumo, ser cidadão e exercer a cidadania plena é “ter direitos civis, políticos e sociais” (SIQUEIRA JUNIOR, 2009, p. 271).

Nesse contexto, T.H Marshall desmembra o sentido dessa trilogia de direitos: 1) Civil: composto das garantias e liberdades individuais; 2) Político: refere-se ao direito de participar direta ou indiretamente do exercício do poder político; 3) Social: compreende o direito ao mínimo necessário para uma vida com dignidade, bem-estar econômico e social de acordo com o padrão médio que prevalece na sociedade (MARSHALL, 1988).

Assim, pode-se afirmar que a escola é *lócus* de socialização e sociabilidade, é no ambiente escolar que a criança e adolescente têm acesso a instrução técnico-formal, além de ser o espaço pelo qual é possível conviver com a pluralidade de pessoas e discursos, credos, ideologias, e onde há oportunidade de desenvolver suas habilidades, cognitiva, intelectual, de socialização, todas importantes para viabilizar o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Feitas tais considerações, importante registrar que no cenário educacional, o respeito e tolerância a diversidade tem sido tratada de maneira irrelevante, de modo que, as pessoas que possuem características diferentes da maioria são reféns da invisibilidade, ou seja, essas pessoas são ignoradas ou rejeitadas.

A escola desde a sua criação apresentou vestígios de distinção, desigualdade, segregação entre os educandos. Na ideia de segregação escolar é perceptível que “há algo de injusto na agregação de estudantes em agrupamentos escolares e que a desigualdade de oportunidades se manifestam no âmbito escolar” (COSTA; BARTHOLO, 2014, p. 1.184). “Na escola segregada, encontramos grupos com os mesmos problemas, sem diversidade. A ideia seria misturar problemas, necessidades e

desenvolver solidariedade, companheirismo” (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p. 86), e compreender o outro independente da sua particularidade.

Levando-se em consideração que a escola é um local de formalização do conhecimento, e para que esse objetivo seja alcançado com sucesso é importante valorizar as relações interpessoais, promovendo a sociabilidade, assim, “para termos um ambiente acolhedor e de sociabilidade não é sensato deixar de lado a questão da afetividade” isso se justifica pois, “quanto mais nos sentimos familiarizados com o ambiente e fazemos parte dele, mais conseguimos fazer da construção do conhecimento algo prazeroso, significativo e comum no cotidiano escolar (SANTOS; et al., s/d, p. 5).

O ambiente escolar se tornou palco de rotulagem, no qual se classifica por grupos, separando-os a partir de padrões como: meninos e meninas; ricos e pobres; brancos e negros, normais e com deficiência. É necessário oportunizar o debate amplo e sem preconceitos e discriminação, entender que cada indivíduo é único e diferente, oportunizar conviver com as diferenças significa abrir portas para a ruptura do contexto de discriminação e preconceitos.

Ademais, a necessidade da pessoa com deficiência deve ser entendida como algo próprio da diversidade existente na sociedade, e, portanto, pode ser equiparado a uma característica particular da pessoa, nesse sentido, não há que se falar em deficiência, mas sim em uma particularidade daquela pessoa. Portanto, a deficiência não está na pessoa, mas sim na sociedade quando impõe barreiras que excluem ou dificultam essas pessoas ao acesso a seus direitos básicos, como o direito ao efetivo acesso da educação (FONSECA, 2012).

A questão da segregação escolar é muitas vezes agravada pela própria instituição, que em regra, submete todos os estudantes a um mesmo modelo de escolarização, sem, contudo, observar se todos ali se enquadram a um processo de compreensão similar, tal inconveniente pode gerar exclusão, evasão e danos psicologicamente irreparáveis aos que são a minoria.

Partilha desse entendimento Valéria Cardin e Flavia Silva, quando diz que os impactos da discriminação na vida das pessoas são “desastrosos, pois tendem a autoimagem que o discriminado faz de si, apresentando um autoconceito pobre e uma autoestima baixa, além de terem mais dificuldades em atingir a autorealização e, em casos mais graves podem desenvolver ansiedade e depressão” (CARDIN; SILVA, 2018, p. 348).

A escola deve adaptar-se as especificidades dos estudantes de maneira a não os excluir do processo de ensino-aprendizagem. A didática deve ser diversificada e realizada em espaço que seja comum a todos os educandos da instituição de ensino, independente de qualquer diferença que haja entre elas, mas sempre respeitando o limite de suas necessidades.

Vale ressaltar, que é imprescindível para os pais, professores e todas as pessoas diretamente envolvidas na educação da criança com TDA/H ter conhecimento sobre o transtorno.

Essas crianças são atingidas por características que impactam negativamente e “diretamente sobre as atividades sociais e acadêmicas”. Por esses motivos que elas necessitam receber da instituição de ensino todo apoio escolar, a fim de viabilizar, a aprendizagem efetiva e construção de laços de afetividade com colegas e professores, socialidade e convivência coletiva e não exclusiva no contexto escolar. (AYALA; COSTA, 2018).

Reafirma essa ideia, Denilson Pereira Silva, Fabrício Veiga Costa e Sérgio Henriques Zandona Freitas, quando dizem que a “escola precisa ser um local seguro, tranquilo e agradável que permitirá à criança aprender a socializar-se, desenvolver responsabilidades, defender ideias, e acima de tudo, assumir uma autonomia própria” (COSTA; SILVA; FREITAS, 2017, p. 41). Nessa perspectiva, a escola torna-se mais instigante, acolhedora e atraente na busca de conhecimento e interação.

A escola que respeita a diversidade deve se preocupar também com o corpo integrante da instituição, como os diretores, coordenadores, professores, assistentes, pedagogos e profissionais multidisciplinares. Assim como, exigir e contribuir para a qualificação continuada dos profissionais, em particular, os professores.

3.1.1 O direito de ir à escola como corolário do direito fundamental à educação

A análise jurídica, constitucional, que se faz do Direito Fundamental à Educação alcança o direito de frequentar, participar, interagir e ser parte integrante da coletividade escolar.

A negação do Direito à educação fere primeiramente o texto constitucional, que traz no *caput* do art. 227, sobre o:

Dever da família, da sociedade e do Estado **assegurar** à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, **à educação**, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de **colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação**, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, grifos nosso).

“Impõe-se instituir uma política educacional preocupada com a consolidação da escola pública, gratuita, e de excelência, e também criar mecanismos processuais mediante os quais o cidadão possa garantir e lutar pela efetivação de seus direitos” (HORTA, 2007, p. 187).

O art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente preceitua o dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, de maneira prioritária, a efetivação dos direitos concernentes à educação, à profissionalização, ao respeito, à dignidade, de crianças e adolescentes (ESTATUTO, 1990).

Já o Estatuto da Pessoa com Deficiência veda qualquer tipo de discriminação, e determina o direito à igualdade de oportunidade para a pessoa com deficiência. Entende-se por discriminação à essas pessoas, o ato de distinguir ou limitar o indivíduo aos serviços acessíveis da sociedade, inclusive, inserindo qualquer obstáculo ao ingresso e permanência na escola regular pública ou privada. Importante mencionar, que o obstáculo citado não se trata apenas de barreira física, mas qualquer restrição que impeça o educando de desenvolver suas habilidades em igualdade de condições dos demais, que não possuam deficiência.

É notória a existência da diversidade em salas de aula das instituições de ensino, públicas ou privadas. Percebe-se, que no intuito de buscar proteção ao direito à diferença, grande parte da sociedade tem aplicado esforços, na esfera educacional, em defesa ao acesso e inclusão da pessoa com deficiência a um ensino de qualidade.

No decorrer da história da sociedade brasileira foram estabelecidas normas a fim de promover a educação inclusiva, que serão mencionadas no estudo do próximo tópico.

3.2 DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE COM DEFICIÊNCIA

A educação é o primeiro dos direitos sociais arrolados no art. 6º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (BRASIL, 1988).

A CR/88 é privilegiada com grande avanço ao abordar expressamente sobre o dever do Estado de promover o bem de todos sem nenhum tipo de preconceito, e valorizar como fundamento do Estado o princípio da dignidade da pessoa humana, reafirmando, o que está previsto na Convenção da pessoa com deficiência.

Nessa perspectiva, a Constituição da República de 1988 preceitua a garantia do Direito à educação à pessoa com deficiência, conforme se verifica nos art. 208, inciso III:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
[...] III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988).

Além disso, há a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que proíbe a segregação das pessoas com deficiência (BRASIL, 1996).

Criança e adolescente com deficiência possui direito ao ensino inclusivo e igualitário. Seguindo esse contexto, a Declaração de Salamanca:

[...]toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando a educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (SALAMANCA, 1994, p.8).

A Declaração de Salamanca foi criada visando fornecer diretrizes para formulação de políticas e sistema educacional inclusivo. Segundo o documento, o “princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter” (SALAMANCA, 1994).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, vislumbra que “a deficiência é, pois, a resultante de uma equação em que o valor final depende de outras variáveis independentes, quais sejam: as limitações funcionais do corpo humano e as

barreiras físicas, econômicas e sociais impostas pelo ambiente ao indivíduo” (CONVENÇÃO, 2007).

O governo brasileiro ratificou a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, por meio do Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009, que define as pessoas com deficiência como aquelas:

[...] que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2009).

As barreiras tratadas na Convenção, refere-se àquelas de aspecto econômico, cultural, comunicacional, não estando limitada apenas a ideia comum, culturalmente adotada de que a deficiência está relacionada a um “problema” físico ou mental, na ideia de pessoa surda, cega, paraplégica ou tetraplégica.

Em 2007 o Ministério da Educação lançou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva com propósito de proteger o direito de todos os estudantes de possuírem educação de qualidade e “estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2008).

Sobre a importância da educação na sociedade, Paulo Bonavides preceitua que:

A educação na sociedade contemporânea adquire importância vital para quantos dela participam. A sociedade contemporânea civilizada é uma sociedade essencialmente estruturada na educação, e sua subsistência como tal, bem como seu desenvolvimento, só serão possíveis pela educação. A questão é social por excelência. A sociedade que não cuida da da educação dos seus membros compromete o seu futuro e destina-se a ser dominada pelas mais desenvolvidas. E mais: a Constituição que não privilegia esse direito e não instrumentaliza os seus titulares para fruí-lo, põe a perder toda a boa intenção do seu texto. (BONAVIDES, 2017, p. 518).

Para Vygotsky a criança e adolescente com deficiência não denota “um desenvolvimento incompleto e insuficiente em relação à criança com desenvolvimento típico da mesma idade, mas sim um desenvolvimento que segue um caminho peculiar” (VYGOTSKY, 1998, p. 28).

Conviver com a diferença não se trata de direito apenas dos diferentes, mas é direito de todos, da maioria de poder conviver com a minoria e aprender a desenvolver tolerância e acolhimento, respeitar a individualidade e especificidade que cada um possui.

Verifica-se que os direitos das crianças e adolescentes com deficiência estão amparados pela Constituição da República e normas infraconstitucionais, o que se tem a indagar é se esses direitos se bastam e se são efetivamente observados nas instituições de ensino pública ou particular.

3.2.1 A escola como espaço de acolhimento e igualdade jurídica de tratamento da criança e do adolescente com deficiência

Indiscutível, que a problemática da defesa das pessoas com deficiência passa pelo cumprimento do princípio da igualdade. Este princípio, encontra-se previsto de maneira genérica no art. 5º, *caput* da CR/88 (BRASIL, 1988). Deste modo, tal princípio é a base legal para que se afirme sobre a obrigatoriedade de inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência no sistema de educação regular, assim, o Estado deve viabilizar as mesmas oportunidades para todos os cidadãos, independente de existência de deficiência, ou não.

Também há previsão do referido princípio no art. 7º, *caput* e inciso XXXI, da CR/88 (BRASIL, 1988), no qual, proíbe qualquer forma de discriminação às pessoas com deficiência.

A Igualdade e Dignidade humana são princípios que impossibilitam que haja designação quantitativa ao homem, no sentido de não ser possível atribuir mais ou menos dignidade a determinado ser humano ou grupo social (MATOS, 2008, p. 96).

A igualdade fica ameaçada quando aquele que possui algum tipo de necessidade compete, sem qualquer ajuda, com outro que não demanda necessidade. Por essa perspectiva, inadmissível dar o mesmo tratamento às pessoas que necessitam de tratamento diferenciado. O princípio da igualdade não é rompido quando dado tratamento distinto a algumas pessoas ou grupos, já que nesses casos, o papel do princípio é vedar “diferenciações desprovidas de razão legítima que as justifique” (RIGOLDI, 2011, p. 311).

A Constituição da República de 1988, assegura ainda no art. 206, inciso I (BRASIL, 1988), o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, e nesse sentido, é importante ressaltar que apenas garantir o ingresso e permanência da criança e adolescente com deficiência nas escolas não é o bastante, é imprescindível que seja disponibilizado os instrumentos e metodologias adequadas para

que seja alcançada a finalidade de permanência da criança na instituição de ensino, qual seja, a aprendizagem, essa é a verdadeira educação inclusiva.

Que o Estado é o responsável constitucionalmente por garantir a educação de todos os cidadãos de maneira inclusiva, seguindo as diretrizes e legislações internas e externas é sabido, no entanto, a indagação é se esse direito pode ser arguido apenas diante da rede de ensino público? Como ficam as crianças e adolescentes matriculadas em instituição particular de ensino?

O art. 209 da Constituição da República de 1988 preceitua que o ensino é livre à iniciativa privada, desde que, cumpra com as normas gerais da educação, bem como a autorização e avaliação de qualidade pelo Poder público (BRASIL, 1988).

Portanto, embora a educação seja um direito social público, pode ser desempenhada pela iniciativa privada desde que esta, comprometida com a educação, cumpra com os deveres de prestação do serviço educacional, que são os mesmos deveres do Estado, no que diz respeito ao cumprimento das normas gerais da educação, o que inclui, que seja assegurado todos os meios necessários a realização de uma educação para todos, sendo promovido o pleno desenvolvimento e capacidades de cada indivíduo.

O serviço público de educação pode ser desempenhado pela iniciativa privada, mas, é necessário que haja por parte do Poder Público fiscalização, e essas instituições devem cumprir as regras gerais de educação nacional, como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases, bem como, todas as demais normas. Nesse sentido, que se revela a obrigatoriedade de as escolas serem adaptadas para acolher as pessoas com deficiência, prestando serviços educacionais com igualdade de condições observadas as das especificidades dessas pessoas.

3.2.2 A inconstitucionalidade da cobrança de valor extra na mensalidade da criança e adolescente com deficiência

Além das dificuldades naturais que enfrentam as pessoas com deficiência, crianças e adolescentes ainda precisam lidar e vencer barreiras quanto ao acesso a educação na rede particular de ensino, em razão da prática recorrente dessas instituições, quando lançam valores extras na mensalidade desses educandos.

As pessoas com deficiência sofrem uma tríplice discriminação: a primeira, pela própria deficiência, depois pelo valor extra cobrado em instituições de ensino privado, e por ter buscado educação digna na escola privada (ALVARES, 2015).

Disponibilizar educação inclusiva que atenda as necessidades e individualidades de alunos com deficiência gera ônus financeiro, a exemplo, quando necessário a contratação de acompanhante especializado, professor auxiliar, materiais didáticos e outras adaptações.

A Lei n. 13.146/15 – Estatuto da pessoa com Deficiência, em seu art. 28 e parágrafo 1º, reconhecendo a pluralidade democrática oriunda da Constituição da República de 1988 e no intuito de efetivar a inclusão de crianças e adolescentes na rede de ensino particular determinou que escolas (públicas e privadas) devem conduzir sua atuação educacional promovendo a inserção de pessoas com deficiência no ensino regular, adotando as medidas necessárias, e estando impedidas de repassar o ônus financeiro por meio das mensalidades, anuidades ou matrículas (BRASIL, 2015).

As escolas possuem a obrigação de receber as crianças e adolescentes com deficiência, sendo vedada a recusa da matrícula por motivo de deficiência, e ainda, o dever de promover o serviço de apoio especializado para atender peculiaridades dessas pessoas, como, o direito de acompanhante especializado para crianças e adolescentes com deficiência, direito este com previsão na Lei de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012).

Em razão disso, a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino – CONFENEM, propôs Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5357, alegando inconstitucionalidade do parágrafo 1º do art. 28 e do art. 30, da Lei n. 13.146/15, por violação aos art. 5º, *caput*, incisos XXII, XXIII, LIV, 170, incisos II e II, 205, 206, *caput* e incisos II e III, 208, *caput* e inciso III, 209, 227, *caput* § 1º e inciso II, todos da Constituição da República de 1988 (BRASIL, 1988).

Sobre a ADI, merece destaque trecho do voto do Ministro Edson Fachin:

A Lei n. 13.146/2015 parece justamente assumir esse compromisso ético de acolhimento quando exige que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV.

Como não é difícil intuir, a capacidade de surpreender-se com e pela alteridade, muito mais do que mera manifestação de empatia, constitui elemento essencial para um desarmado - e verdadeiro – convívio e também debate democrático. Nesse sentido e ainda na toada da Professora Vera Karam de Chueiri ao tratar da hospitalidade, parece evidenciar-se que

somente “no desestabilizar das certezas – de exclusão – surge a necessidade do encontro, do abraço, de ver os olhos de quem só se vê através da mediação de números” (CHUEIRI, Vera Karam de; CÂMARA, Heloísa. Direitos Humanos em movimento: migração, refúgio, saudade e hospitalidade, Revista Direito, Estado e Sociedade (PUC-RJ), Vol. 45, 2014. p.174).

Para além de vivificar importante compromisso da narrativa constitucional pátria - recorde-se uma vez mais a incorporação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pelo procedimento previsto no art. 5º, §3º, CRFB - o ensino inclusivo milita em favor da dialógica implementação dos objetivos esquadrihados pela Constituição da República.

É somente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que o bem de todos seja promovido sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3º, I e IV, CRFB). (BRASIL, 2016).

A decisão do STF indeferiu o pedido de declaração de inconstitucionalidade formulado, demonstrando que a educação mesmo quando prestada por pessoa jurídica de direito privado deve ser praticada seguindo as disposições constitucionais e legais que a disciplinam, não sendo admissível a alegação de que o custo inviabiliza a prestação do serviço.

Em geral, crianças e adolescentes com deficiência necessitam de atendimento especializado em diversas áreas, como psicóloga, psicopedagoga, nutricionista, pediatras, dentre outros profissionais, equipamentos, próteses, e tratamentos específicos de cada situação, por tudo isso, é inviável legitimar a cobrança adicional para que a pessoa com deficiência seja incluída no sistema de educação privada.

Nesse contexto, não pode a criança e adolescente deixar de ser atendida por suas necessidades e especificidades, bem como, é vedado o repasse desse ônus, por meio de mensalidade ou qualquer outra taxa extra, uma vez, que essa cobrança contraria as disposições constitucionais, ferindo a dignidade da pessoa humana, a legislação interna e às normas internacionais, como a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a Declaração de Salamanca e a Convenção Interamericana da Guatemala, todas ratificadas pelo Brasil, além de inviabilizar o progresso integral da criança e adolescente com deficiência.

De acordo com a Lei de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – Lei nº 12.764/12, a instituição de ensino que recusar a matrícula de interessado por possuir autismo ou outra deficiência, pode ser punida, ficando obrigada a pagar valor entre 3 (três) a 20 (vinte) salários mínimos. Havendo reincidência, que deverá ser apurada em processo administrativo, assegurado contraditório e ampla defesa, se comprovada a violação da norma, ocorrerá a perda do cargo (BRASIL, 2012).

Negar matrícula é discriminação punível com multa e prisão, prevista no art. 8º e inciso I da Lei n. 13.146/15, tudo isso resulta de uma política inclusiva que deve ser preservada (BRASIL, 2015).

Garantir que as pessoas com deficiência tenham acesso às escolas regulares é zelar por uma sociedade inclusiva. A cobrança de valores adicionais corrobora com a obstrução da inclusão de um grupo que na realidade já sofre com discriminação e segregação.

3.2.3 A indispensabilidade de formação e atendimento escolar que atenda às necessidades e peculiaridades das crianças e adolescentes com deficiência

Atualmente, já não se trata criança e adolescente com deficiência como improdutivas ou incapazes. Elas devem possuir tratamento compatível com o de pessoa em desenvolvimento, e que necessita de olhar diferenciado de acordo com suas especificidades, para que possa desenvolver suas potencialidades (BRASIL, 2015, p.1 e 9).

À criança e adolescente é dado o direito de instrução formal e convivência escolar, cabendo ao Estado oferecer acesso à educação de forma gratuita desde a educação infantil, ensino fundamental até ensino médio, cabendo obrigatoriamente aos pais ou responsáveis matricular seus filhos na rede regular de ensino.

O direito à educação, como bem coloca André Ramos Tavares, não é uma educação indefinida, sem parâmetros, mas aquela que está balizada constitucionalmente. “Isso significa, que o direito à educação é o direito de acesso, mas não um acesso a qualquer educação, e sim àquela que atende às preocupações constitucionais” (TAVARES, 2018, p. 3).

Portugal é um exemplo de país que vem promovendo a educação de pessoas com deficiência em meios educativos regulares, estando entre os países com maior índice de estudantes com “Necessidades Educacionais Especiais” em escolas comuns, com uma taxa média de 98% (RODRIGUES, s/d).

Em 1991, o Decreto Lei n. 319/91 tratou das transformações no sistema educacional português, aderindo o conceito de “alunos com necessidades educativas especiais” decorrente de parâmetros pedagógicos, responsabilização das escolas por alunos com deficiência e/ou com dificuldade de aprendizagem, valorizando a integração

escolar e a igualdade de oportunidades para crianças com necessidades educativas especiais, numa perspectiva de “Escola para todos” (PORTUGAL, 1991).

Entende-se como necessidade educativa especial a situação de todas as crianças e jovens que necessitam de “recursos ou adaptações especiais no processo de ensino e aprendizagem à maioria dos da sua idade, por apresentarem dificuldades ou incapacidades que se refletem numa ou mais áreas de aprendizagem por um longo período de tempo” (RODRIGUES, s/d, p. 21).

O sistema educacional português continua a evoluir neste aspecto, quando elabora Despacho Conjunto nº 105/97, enfatizando a política educativa inclusiva, a necessidade da adaptação curricular para atender as individualidades de crianças e jovens com “Necessidades Educativas Especiais”.

Já em 2008, revogou o Decreto-Lei nº 319/91 por meio de publicação do Decreto-Lei nº 3/2008, não deixando dúvidas sobre a **obrigatoriedade** das escolas em prestar apoio especializado às “necessidades educativas especiais”.

O sistema de educação especial de Portugal ocorre dentro do modelo de educação inclusiva, de modo que toda criança e adolescente deve ser matriculado na rede regular de ensino. Quando a criança ou adolescente chega à escola, os educadores identificam as características e especificidades de cada estudante e junto a equipas multidisciplinares elabora um Plano Educacional Individualizado (PEI) no prazo de até 60 dias (RODRIGUES, s/d).

Ao analisar a evolução da questão da educação especial, percebe-se que inicialmente foi marcada pela segregação, depois pela integração e atualmente caminha, - ainda que em passos lentos – para a educação inclusiva, com intuito de igualdade de oportunidades para todos acolhendo a toda diversidade.

A educação especial era, em épocas atrás, centralizada na ideia de modelo terapêutico no atendimento à pessoa com deficiência. Dessa maneira, essas pessoas eram privadas de atividades educacionais, assim, não era oferecida a mesma oportunidade de aprendizagem em relação as pessoas ditas “normais”. Esse modelo de educação era considerado pelas escolas especiais, o mais adequado para esses alunos (BEYER, 2010, p. 15).

Hugo Otto Beyer, elucida ainda que a educação especial se encontra atualmente em crise, e a tendência é que o “monopólio histórico da educação especial na área do ensino de crianças com deficiência parece estar chegando ao fim” (BEYER, 2010, p. 11).

Vale mencionar, que as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica – Resolução n. 02/2001, emprega o termo “necessidades educacionais especiais” e que visa “possibilitar que o aluno com necessidades educacionais especiais atinja os objetivos da educação geral” (BRASIL, 2001).

Essas dificuldades apontadas pelas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica são:

- I- dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
 - a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
 - b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências.
- II- dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando adaptações de acesso ao currículo – com utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, procedimentos e as atitudes (BRASIL, 2001).

Em 2009, a Resolução n. 04/2009, denominada Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica alterou o termo “alunos com necessidades educacionais” para “alunos com deficiência” que devem ser incluídos preferencialmente no sistema de educação regular, no entanto, com atendimento especializado, com finalidade de alcançar uma aprendizagem efetiva (RODRIGUES, 2015, p. 73).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394 de 1996, teve alterada redação com o termo “necessidades educacionais” que foi suprimido, e o tratamento carreteu passou a ser “educandos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 1996).

Assim, o art. 58, § 1º da mesma Lei, determina que haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado para atender peculiaridades da educação especial, entendida como modalidade de ensino que visa alcançar educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades ou superdotação e devem ser matriculados preferencialmente em rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

De acordo com a Resolução n. 02/2001, a inclusão escolar não deve ocorrer apenas em razão de deficiência, mas deve também haver a inclusão de educandos que apresentem dificuldades na aprendizagem, devendo ser observado pelo professor no intuito de viabilizar uma educação específica e que atenda as necessidades de cada estudante.

No capítulo III da Constituição da República de 1988, em seu art. 208 e inciso III, preceitua sobre a obrigatoriedade do Estado de efetivar a educação garantindo o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). E sendo assim, cabe ao Estado não apenas “ofertar como garantir, viabilizando efetivamente dotações orçamentárias e recursos financeiros para tanto” (RIBEIRO, 2011, p. 128).

A temática envolvendo educação e pessoa com deficiência é fundamental na formação de docentes, já que atuam diretamente com pessoas com deficiência ou situações que envolvem tais questões, devendo então, possuir conhecimento específico a respeito.

Desse modo, o professor deve atuar ativa e criticamente, intervindo de maneira significativa junto aos seus alunos. Se a prática educativa for omissa e neutra, a instituição escolar passa a ser legitimadora das desigualdades

A inaptidão do professor na abordagem de tal questão no âmbito institucional promove o silêncio e dificulta o rompimento do preconceito e discriminação da sociedade.

Ao tratar sobre a indispensabilidade de formação escolar da criança e adolescente é necessário frisar que se trata de um direito público subjetivo indisponível, sendo assim, líquido, certo e exigível ao Poder público e aos pais.

4 A COMPREENSÃO CIENTÍFICA E TRANSDISCIPLINAR DO TRANSTORNO DE DEFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDA/H), apresenta-se como um dos principais distúrbios de aprendizagem na atualidade, e aparece relacionado com fatores neurobiológicos de origem genética, afetando principalmente o sistema de atenção e habilidades sociais.

Os sintomas relacionados ao TDA/H são: desatenção, hiperatividade e impulsividade. Esses sintomas são percebidos com maior frequência em idade escolar, quando a criança se relaciona com outras crianças e adultos fora do contexto familiar.

Na escola, geralmente há baixo desempenho e dificuldade em se adaptar com normas e regras preestabelecidas, além da dificuldade em não conseguir acompanhar instruções longas. “A escola é a primeira instância fora do âmbito familiar que julga as potencialidades e possibilidades das crianças, e também é o lugar onde se tornam mais evidentes seus problemas atencionais e suas condutas disruptivas” (INSTITUTO PROMINAS, s/d).

No entanto, o TDA/H não significa uma deficiência na inteligência ou cognitiva da criança, se afeta a conduta, caracterizada por falta de atenção, impulsividade e/ou hiperatividade. Na relação familiar o problema persiste, já que a criança demonstra falta de interesse em realizar as tarefas escolares e fica insatisfeita ao ter que cumprir uma rotina e regras impostas pelos pais.

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais - DSM-IV¹ da Associação Americana de Psiquiatria o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade reside em um protótipo de desatenção que pode estar acompanhada ou não do sintoma da hiperatividade-impulsividade. O TDA/H se manifesta em três tipos: “predominantemente desatento, predominantemente hiperativo-impulsivo e combinado” (LOUZÃ NETO, 2010, p. 17).

¹ No DSM-IV “A característica essencial do TDAH é um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade, mais frequente e severo do que aquele tipicamente observado em indivíduos em nível equivalente de desenvolvimento. [...] Os indivíduos com esse transtorno podem não prestar muita atenção a detalhes ou podem cometer erros por falta de cuidados nos trabalhos escolares ou outras tarefas. [...] Os indivíduos com frequência têm dificuldade para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas e consideram difícil persistir em tarefas até seu término. Eles frequentemente dão a impressão de estarem com a mente em outro local, ou de não escutarem o que recém foi dito (Associação, 2008).

Os limites entre as áreas de conhecimento são distintos e muitas vezes considerados “estranhos”, no entanto, frequentemente, são a partir destes casos que surge relação inerente com a pesquisa desenvolvida. Desse modo, incumbe ao Direito valer-se da transdisciplinaridade para junto com outras ciências desvendar soluções para os diversos problemas enfrentados.

O cenário do TDA/H é uma das várias áreas em que possui ligação com outros ramos de estudo, a saber, como exemplo, a genética, a psicologia, a psicopedagogia, a psiquiatria, a educação, a neurologia. Assim, “se quisermos um conhecimento pertinente, precisamos reunir, contextualizar, globalizar nossas informações e nossos saberes, buscar, portanto, um conhecimento complexo” (MORIN, 2001, p. 100).

Para Hugo Zemelman, transdisciplinaridade é a reunião das contribuições de todas as áreas do conhecimento, num processo de elaboração do saber voltado para a compreensão da realidade, a descoberta de potencialidades e as alternativas de se atuar sobre ela, tendo em vista transformá-la (ZEMELMAN, 1995, p. 37).

Assim, objetivando admitir a necessidade de interação entre os métodos e diferentes profissionais das áreas do conhecimento, para colaborar com o bom desenvolvimento da criança com TDA/H, ultrapassando as fronteiras existentes entre as disciplinas e, prevalecendo a contribuição de cada área, a fim de dar respostas de maneira a atender as expectativas reais e necessárias aos problemas atuais de todos os ramos, inclusive do Direito quanto a questão deste trabalho científico.

Somente assim, havendo o contato mais estreito com outras ciências, utilizando-se da transdisciplinaridade será possível e eficiente a investigação das questões decorrentes do transtorno em questão e, que o Direito se relacione também com estas, a fim de buscar as melhores respostas para a resolução do tema-problema.

Nesse sentido, o Transtorno de Déficit de Atenção traz à tona a necessidade de ser estudado nas diversas áreas que possui abrangência, neste trabalho científico o enfoque será a ciência jurídica, no entanto, sem deixar de abordar pontos relevantes sob o olhar de outras áreas do conhecimento, necessárias para atingir o fim almejado pela averiguação desta pesquisa, qual seja, garantir o processo de ensino-aprendizagem em igualdade de oportunidades e compatível às suas peculiaridades.

4.1 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

Há vários estudos sobre TDA/H no Brasil e no exterior, no entanto, há controvérsias sobre o tema-problema, que se inicia pela própria definição do conceito.

É difícil até mesmo precisar quando se iniciou os estudos sobre o TDA/H. Segundo Rosana Bonadio e Nerli Mori, “a existência de crianças desatentas e hiperativas sempre se fez presente na humanidade” (BONADIO; MORI, 2013, p. 25). No entanto, “a constituição familiar e a rigidez escolar dos séculos anteriores continham mais esses comportamentos ou até mesmo limitassem o seu aparecimento” já que “a convivência entre as pessoas era mais ampla, essas crianças eram acolhidas socialmente com mais naturalidade” (BONADIO; MORI, 2013, p. 25-26).

De acordo com Legani e Almeida, os Estados Unidos patrocinou estudos na década de 60 para investigar o desvio de comportamento e dificuldade de aprendizagem das crianças. “O diagnóstico de Disfunção Mínima ganhou então grande aceitação social, pois diferenciava as crianças assim diagnosticadas daquelas com retardo mental” (LACET; ROSA, 2017, p. 237). Em 1968 o TDA/H passou a ser considerado como síndrome, e foi incluído no DSM II.

Estudos mais recentes, apontam o TDA/H como “um transtorno do desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com o período de atenção, com o controle do impulso e com o nível de atividade” (BARKLEY, 2011, p. 35).

Barkley assevera que a partir de estudos realizados utilizando neuro-imagem, apontam comprometimento do lobo pré-frontal, acredita-se que essa região do cérebro é responsável pela função de compreender a capacidade de iniciar, manter, inibir e desviar a atenção, organização e planejamento e que a ocorrência do TDA/H se dá em razão de distúrbio de ordem genética (BARKLEY, 2011).

Letícia de Faria Santos e Laércia de Abreu Vasconcelos revelam que o TDA/H é uma “combinação complexa de fatores genéticos, biológicos, ambientais e sociais” (SANTOS; VASCONCELOS, 2010, p.719).

Muitas denominações já foram utilizadas para referir-se ao déficit de atenção. A sigla DDA – Distúrbio do Déficit de Atenção - foi a última mais recente denominação atribuída ao déficit, mas antes já tinha sido “Disfunção cerebral mínima, Síndrome da Criança Hiperativa, Síndrome da Ausência de controle moral ou ainda Reação Hipercinética da infância, todas em diferentes períodos do século XX” (SILVA, 2003, p. 16).

Estudiosos apresentam diferentes conceitos acerca do mencionado transtorno, no entanto, todos indicam o comprometimento escolar e social como consequência.

O TDA/H e outros transtornos que acometem crianças e adolescentes, de maneira geral, tem como possibilidade de considerável repercussão na vida adulta e deve ser entendido como um problema de saúde pública.

Dados de pesquisas evidenciam taxas de prevalência do transtorno entre 3 a 5% das crianças em idade escolar (ASSOCIAÇÃO, s/d). O TDA/H é uma síndrome (conjunto de sintomas) caracterizado por distração, impulsividade, agitação, desorganização, adiamento crônico de tarefas, dentre outros sintomas, é comumente percebido na infância, e acarreta graves consequências na vida escolar, familiar, psicológica, social e econômica do indivíduo, sendo mais comum nos meninos (ASSOCIAÇÃO, s/d).

As dificuldades escolares apresentadas por crianças acometidas pelo TDA/H são geralmente no desenvolvimento da leitura, da escrita, na organização do raciocínio e/ou na matemática de maneira mais acentuada do que em outras crianças que não possuem transtornos.

4.1.1 Adversidades enfrentadas em razão do TDA/H

As consequências em razão dos sintomas do TDA/H, como a falta de atenção, hiperatividade e impulsividade acarreta infortúnios na vida da criança ou adolescente em desenvolvimento, dificultando a aprendizagem e a sua relação com os demais companheiros da sala de aula. Nesse contexto, a criança e adolescente fica prejudicado quanto ao desenvolvimento e formação de sua personalidade, as relações sociais, e na construção de conhecimento escolar.

Outra adversidade enfrentada pelas crianças com TDA/H e familiares é o julgamento das pessoas que não possuem conhecimento sobre o transtorno e interpreta o comportamento das crianças acometidas pelo TDA/H, como capricho ou falta de disciplina, opiniões sem qualquer respaldo científico.

Nesse sentido, Russel:

[...] a vasta maioria julga que a criança, deliberada e intencionalmente, é negligente. Muitos chegam a uma conclusão definitiva: os problemas da criança resultam da forma como ela foi criada. A criança precisa de mais disciplina, mais estrutura e de um ambiente com mais limites. Os pais são ignorantes, descuidados, permissivos, amorais, antissociais, desamorosos, ou, em linguagem contemporânea, “disfuncionais” [...]

Mas quando tentam explicar que a criança foi diagnosticada como portadora do TDAH, os julgadores estranhos a essa realidade geralmente reagem com ceticismo. Eles veem o rótulo simplesmente como uma desculpa dos pais para fugir da responsabilidade dos cuidados dos filhos e tentar fazer da criança um outro tipo de vítima desamparada e sem responsabilidade por suas ações (RUSSELL, 2002, p.35-36).

O pesquisador Paulo Mattos chama ainda a atenção, “é preciso deixar claro que o TDA/H é um transtorno do desenvolvimento associado a alterações no nosso cérebro, e que precisa perder o estigma e ser tratado de modo apropriado” (MATTOS, 2017).

O TDA/H é um transtorno permeado pelo preconceito como observado acima, e condenados por uma política pública ineficiente, ou melhor, inexistente.

4.1.2 Sintomas, características e diagnóstico

O TDA/H pode se manifestar por meio dos seguintes sintomas:

- a) distração por estímulos alheios a tarefa que está desenvolvendo, mas também se distraem com seus pensamentos. Nas provas, são visíveis os erros por distração;
- b) a criança apresenta dificuldade em manter a atenção em instruções e no desenvolvimento de tarefas ou atividades recreativas;
- c) possui dificuldades em manter-se organizado;
- d) são tidas como “esquecidas”: esquecem recados, material escolar, e até mesmo as atividades diárias, como escovar dentes, organizar seu material, dentre outras;
- e) dificuldade em concluir tarefas e deveres escolares.

São sintomas frequentes em crianças com hiperatividade:

- a) se levanta a todo tempo da sua cadeira, enquanto deveria se manter sentado;
- b) corre muito;
- c) não se interessa por atividades ou brincadeiras calmas e silenciosas;
- d) geralmente agita as mãos ou pés e, quando sentado é inquieto na cadeira;
- e) tem necessidade de falar em excesso.

Crianças impulsivas apresentam:

- a) Respostas precipitadas, muitas vezes antes de concluída a pergunta;
- b) Não ler a pergunta até o final para responder;
- c) Interrompe conversas;
- d) Dificuldade em esperar sua vez
- e) Agem sem pensar (PROMINAS, 2001).

Mabel Condemarín, Maria Gorostegui e Neva Milicic, apontam que os sintomas do TDA/H podem ser observados, até mesmo, ao longo do primeiro ano de vida, quando:

Os sintomas de hiperatividade se apresentam como transtornos do sono, cólicas, irritabilidade, dificuldades na alimentação, vômitos frequentes, e pouca capacidade de adaptação a mudança na rotina.
 [...] Quando começa a andar, as mães relatam que a criança não caminha, mas “corre”, muitas vezes sem se deter diante dos perigos ou dos obstáculos que encontra em seu caminho [...] A inquietação vai aumentando [...] os pais relatam que é difícil ensinar-lhe normas de convivência, limites, rotinas, etc.
 [...] Neste momento em que devem se iniciar os processos de socialização fora do lar [...] seus problemas de relações interpessoais começam a se agravar, porque a criança começa a ser rejeitada por seus pares e pelos adultos (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p. 43-44).

A característica essencial do TDA/H é a dificuldade de manutenção da atenção, que interfere no desenvolvimento normal da criança. No entanto, o TDA/H pode ser classificado como predominante desatento; hiperativo/impulsivo ou combinado, ou seja, este último pode combinar a desatenção com a hiperatividade/impulsividade.

Para melhor compreensão, observar-se as seguintes características:

1)Desatenção: caracterizada por comportamentos como a fácil distração em momento de diálogo com outra(s) pessoa(s), descumprimento de regras preestabelecidas, mudança brusca de tema durante conversa, parece não escutar quando lhe dirigem a palavra; falta de persistência e mudança de tarefa antes mesmo de finalizada, resistência em dedicar-se a tarefas de maior complexidade.

2)Hiperatividade: tem como características, a movimentação constante e excessiva; não consegue ficar sentado por muito tempo; possui necessidade de falar e se movimentar o tempo todo; dificuldade em realizar uma tarefa silenciosamente;

dificuldade em esperar sua vez; constante agitação durante o dia e também enquanto dorme.

Em geral, os critérios para hiperatividade e impulsividade referem-se a presença de constantes movimentos na cadeira, necessidade de de correr e pular (nas crianças) em situações que essa conduta é inadequada, constante manipulação de objetos pequenos, etc. Isto se expressa também no fato de falarem sem parar e não terminarem de escutar a pergunta para responder. Não esperam sua vez e interrompem brincadeiras e conversas.

[...] Na etapa escolar -, e devido as restrições impostas pelo sistema à atividade da criança -, a hiperatividade começa a ser um problema para a criança e para o grupo se a isto se soma o fato de falar muito, exibindo uma espécie de hiperatividade verbal. (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p. 81-82).

3) Impulsividade: é marcada pelo ato de tomar decisões sem pensar, age por impulso, mudança de atividade, não consegue esperar sua vez em atividade lúdicas e grupo, interrompe as pessoas na fala.

A impulsividade é um dos sintomas mais persistentes e se mantém como uma característica ao longo da vida. Com as condutas oposicionistas e agressivas, tem as mais altas probabilidades de produzir rejeição entre os colegas, os amigos e inclusive na família de origem e mais tarde no cônjuge e nos filhos. (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p. 82).

É evidente que os sintomas podem ter variações de acordo com a personalidade da criança e do adolescente, realidade social, convívio familiar e grau de intensidade que é afetado pelo TDA/H.

É de suma relevância detectar com o máximo de antecedência possível a existência do transtorno em questão, isso em razão da possibilidade de obter maior êxito no tratamento, evitando maiores consequências na adolescência e vida adulta. Para tanto, é imprescindível um diagnóstico clínico realizado por profissional especialista no transtorno e nas características que lhe são próprias, a fim de se obter um diagnóstico preciso, que não se fundamente com base na realidade e/ou diferenças culturais para a interpretação da conduta entre o profissional e aquele que possui o transtorno.

As diversas manifestações do transtorno e suas diferentes apresentações, de acordo com características individuais, idade, condições ambientais e de manejo por partes dos adultos, etc. fazem com que as crianças, adolescentes e os adultos com sequelas de TDA constituam um grupo muito amplo, diverso e heterogêneo. Isso apresenta demandas especiais para a avaliação que tornam necessária uma abordagem multidimensional, multidisciplinar, a utilização de instrumentos de natureza distinta que reflitam estas diferenças, a participação de especialista de diversas áreas, com os relatos dos pais e dos professores.

Não se conta com um teste único ou com uma bateria de testes que permitam determinar a presença ou ausência do transtorno; portanto, trata-se de um diagnóstico clínico que se realiza a partir dos relatos dos pais e, especialmente, dos professores e da avaliação neurológica, que permite

determinar a imaturidade ou as alterações no desenvolvimento da criança. (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p. 48-49).

Fatores como exposição da mãe, durante a gestação, a bebidas alcoólicas, substâncias tóxicas e até mesmo a prematuridade, também são consideradas influências no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, no entanto, estes argumentos ainda não foram comprovados cientificamente.

O diagnóstico do TDA/H depende de um processo avaliativo de diferentes profissionais como: psicólogos, neurologistas, psicopedagogo, também é importante a observação e relato dos professores que lidam com a criança em boa parte do seu dia.

O diagnóstico deve ser feito por profissional de saúde (neurologista, psiquiatra ou pediatra), que em regra, utiliza além de outros métodos, exames, informações de familiares, professores e orientadores.

4.1.3 Os reflexos do TDA/H no processo de aprendizagem da criança e adolescente

Os Direitos sociais recebem tratamento constitucional e encontram-se previstos no art. 6º, da Constituição da República do Brasil, que confere pressupostos vitais para assegurar a dignidade do seu povo, sendo os direitos sociais previstos: educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados.

A criança que possui o TDA/H apresenta problemas que estão relacionados ao transtorno, a exemplo, impulsividade, memorização, falta de habilidade motora, dificuldade em controlar emoções, dificuldade de concentração, e, que consequentemente influencia negativamente no desenvolvimento escolar:

As crianças com TDA/H tendem a mostrar um rendimento instável e a fracassar na escola, independentemente de suas habilidades. O transtorno está em geral associado a transtornos da aprendizagem que não são detectados, já que as características a ele relacionadas ocultam outros problemas. Isso leva a uma diminuição significativa da auto-estima, secundária a experiência de fracassos reiterados. (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p. 86).

Crianças com o Transtorno de déficit de atenção geralmente são crianças talentosas, cheias de imaginação, se interessam por artes, pintura e atividades lúdicas que não façam parte de uma rotina, são crianças agradecidas, generosas de espírito e

dispostas a ajudar. Contudo, necessitam de engajamento e incentivo para desenvolver as atividades solicitadas (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006).

É comum os professores enviarem relatórios nos quais expressam que a criança se entedia facilmente, que deixa tudo começado mas sem terminar, que começa uma atividade e depois de poucos minutos a abandona e começa outra. Isso não significa necessariamente falta de interesse, mas é produto de suas dificuldades de concentração e, portanto, para persistir na tarefa iniciada.

Os relatórios dos professores coincidem em que chegam tarde para a aula, escapam delas quando podem, não se concentram na tarefa, são desorganizados, carecem de um plano de estudo adequado, o que os leva a apresentar trabalhos na última hora, mal confeccionados (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p. 48).

As crianças e adolescentes com TDA/H que não recebem motivação são alvo de críticas e atitudes agressivas, assim, tendem mais facilmente ao fracasso. Nessa perspectiva, importante colacionar o seguinte:

[...] o fracasso gera sentimento de incompetência, que por sua vez geram expectativas de fracasso, as quais fazem diminuir os esforços da criança.

Desta perspectiva a criança com TDA/H foi descrita como mais desesperançosa diante da aprendizagem do que seus pares que não apresentam dificuldades (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p.86).

Partindo dessa perspectiva, percebe-se que a criança e adolescente com TDA/H deve ser a mais suscitada a participação, sempre dentro dos seus limites, buscando assim, o aperfeiçoamento diante da instigação positiva.

O importante é canalizar sua energia colocando-a a serviço de projetos desafiantes que atraiam seu interesse e as motivem a trabalhar e persistir para atingir os objetivos educacionais. Concentra-se nas competências dos estudantes, mais do que em seus déficits, ajuda a evitar o desenvolvimento de atitudes negativas diante do sistema escolar e a diminuir o risco de apresentar problemas secundários para seus problemas de concentração e de comportamento (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p.139).

A auto estima, segundo Alba Céspedes “é o sentimento do próprio valor e do próprio poder”, assim a criança com a auto estima baixa tende a não acreditar na sua capacidade e desenvolver um “autoconceito negativo” (CÉSPEDES, 2003, p. 42) se criticada como irresponsável pelo adulto (professores, pais, irmãos, colegas de classe, dentre outros), passa a acreditar nessa situação, quando na verdade o problema esta na deficiência na atenção. Nesse sentido, observa-se a necessidade por parte das pessoas

significativas de incentivo, encorajamento e de qualificar essas crianças e adolescentes, passando as mesmas a reconhecer o seu valor e acreditar em sua capacidade, aceitando as suas dificuldades e buscando evolução.

Com frequência, a criança com TDA/H mostra indicadores de ansiedade e estresse. Normalmente, esses indicadores são o resultado das exigências que ela percebe, proveniente de diversos âmbitos e áreas: casa, rua, escola, estudos, conduta social, relações com pais, irmãos, professores, colegas, etc.

Um estado de ânimo negativo nas crianças tende a produzir um baixo nível de processamento cognitivo, o que diminui sua eficiência no processamento da informação.

[...] Desta perspectiva, uma alternativa para ajudar as crianças a enfrentar suas dificuldades seria a indução de estados emocionais positivos, que poderiam ter um impacto benéfico na aprendizagem (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p.92).

A importância da manutenção da autoestima da criança e adolescente com TDA/H é claramente demonstrada ao verificar depoimento de uma criança nessa situação trazido pela Alba Céspedes: “meus pais, meus professores e meus amigos me ajudam a conhecer meus erros e a superá-los, eles acreditam em mim, me valorizam e me animam a ser cada vez melhor (CÉSPEDES, 2003, p. 42).

Assim, o depoimento corrobora com a necessidade e responsabilidade dos adultos (pais, professores, em especial) na atuação direta de promover a autoestima dessas crianças e adolescentes.

No próximo capítulo será apresentada a questão da educação na perspectiva da proteção do Estatuto da Pessoa com Deficiência, fazendo referência a jurisprudências que discutem a efetivação, ou não, dos direitos da criança e adolescente com deficiência, especificamente com TDA/H.

5 APLICABILIDADE DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA À CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDA/H NO CONTEXTO DA ESCOLA

A Lei 13.146/2015, denominado Estatuto da Pessoa com Deficiência possui como base a Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência, a qual o Brasil é signatário, e visa, assegurar e promover a proteção e o exercício dos direitos e das garantias fundamentais da pessoa com deficiência objetivando alcançar a inclusão social destes (BRASIL, 2015).

A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência constitui marco histórico na garantia e promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência. Foi internalizada no ordenamento jurídico brasileiro em 2010, respeitando o procedimento mais dificultoso, previsto no parágrafo 3, do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em vista disso, a Convenção possui *status* de norma constitucional (CONVENÇÃO, 2007).

O teor da Convenção passou a definir pessoa com deficiência não mais a partir de um conceito médico, mas em relação as barreiras que essas pessoas precisam enfrentar para que possam agir, interagir e ser incluída e integrada na sociedade.

No mesmo sentido preceitua a Lei 13.146/15, em seu art. 2º que considera com deficiência aquele que possui impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, e que em interação com uma ou mais barreiras pode ter obstruída a sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Ainda nesse sentido, o documento elaborado pelo Ministério da Educação “Marcos Políticos Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” conceitua pessoa com deficiência como aquela que possui “impedimento de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que em interação com diversas barreiras, pode ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (MARCOS, 2010, p. 22).

O TDA/H é um transtorno que atinge o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas. A criança ou jovem com TDA/H “pode ou não apresentar hiperatividade física, mas jamais deixará de apresentar forte tendência à dispersão” (SILVA, 2003, p.

20), e por consequência, manter-se concentrado em algo por menor tempo que seja, pode tornar-se um desafio tão grande.

É possível afirmar que a criança e jovem com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade encontra barreiras no cenário escolar, e sem o devido apoio pedagógico fica impossibilitada de alcançar êxito no processo de ensino-aprendizagem.

Verifica-se, atualmente que as pessoas que possuem qualquer deficiência, “são continuamente privadas de oportunidades de convivência com a família e seus pares (colegas, vizinhos, parentes), da vida escolar, do acesso ao trabalho, às atividades de lazer, cultura, entre outros” (FERREIRA, 2009, p. 1).

Em relação ao contexto educacional, as pessoas com deficiência têm sofrido com “os efeitos do fracasso escolar por não obter uma formação compatível com suas limitações, quando não ocorre a evasão em razão da escola ser vista como um espaço de exclusão, desigualdade e marginalidade” (AYALA; COSTA, 2018, p. 182).

Mesmo havendo diversas normas vigentes que ratificam formalmente os direitos de viver em condições dignas e livre da exclusão social, a realidade é que materialmente ainda há, diversas barreiras que inviabilizam efetivamente as pessoas com deficiência de usufruir de seus direitos em razão de sua condição.

Acerca desse quadro há interposição de recursos em relação a questão:

CONSTITUCIONAL. ADMINISTRATIVO. APELAÇÃO. CONCURSO PÚBLICO. ENEM. VAGAS DESTINADAS A PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS. CANDIDATA ACOMETIDA POR TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE - TDAH. ART. 4º, INC. IV, DO DECRETO Nº 3.298/99. ENQUADRAMENTO ENQUANTO PORTADORA DE DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL OU SENSORIAL. IMPOSSIBILIDADE. FUNCIONAMENTO INTELLECTUAL SIGNIFICATIVAMENTE INFERIOR À MÉDIA NÃO CARACTERIZADO. TDAH DE MÉDIA INTENSIDADE. PERÍCIA JUDICIAL. APELAÇÃO IMPROVIDA. 1. Preliminar de error in iudicando não acolhida, uma vez que, conforme se verificada do item "Diagnóstico" do laudo pericial judicial, a apelante é portadora de Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade de média intensidade - CID F90, tendo o magistrado a quo interpretado o aludido laudo em seus próprios termos. 2. Na redação do artigo 4º, inciso IV, do Decreto nº 3.298/99, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, determina que será considerada pessoa portadora de deficiência física aquela que apresenta funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho. 3. Hipótese na qual, consoante se verifica da perícia judicial, restou consignado que apelante é portadora de Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade de média intensidade, de modo que "sob efeito de medicamentos consegue exercer suas funções de estudante universitária e

tarefas domésticas normalmente, embora surjam algumas dificuldades quanto ao déficit de atenção". 4. Apesar de ser incontroverso que a demandante é acometida por TDAH, a mesma não se enquadra na categoria de portador de deficiência mental, nos termos art. 4º, inc. IV, do Decreto nº 3.298/99, uma vez que não apresenta funcionamento intelectual significativamente inferior à média, razão pela qual não faz jus às vagas destinadas aos portadores de necessidades especiais. Precedente STF. PROCESSO Nº: 0803434-82.2016.4.05.8000 - APELAÇÃO APELANTE: NATHALIA MARQUES ANIZIO DA SILVA ADVOGADO: Caio Cezar Silva Passos e outro APELADO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA RELATOR(A): Desembargador(a) Federal Edilson Pereira Nobre Junior - 4ª Turma MAGISTRADO CONVOCADO: Desembargador(a) Federal Manuel Maia De Vasconcelos Neto JUIZ PROLATOR DA SENTENÇA (1º GRAU): Juiz(a) Federal Isabelle Marne Cavalcanti De Oliveira Lima 5. Apelação não provida. Honorários recursais fixados em 10% do valor fixado na sentença a título de honorários sucumbenciais, observado o disposto no art. 98, § 3º, do CPC. (TRIBUNAL REGIONAL FEDERAL 5, 2017).

A decisão não reconhece à pessoa com TDA/H como pessoa com deficiência, ignorando as barreiras e dificuldades enfrentadas por este grupo.

O Supremo Tribunal Federal ao julgar Recurso em Mandado de Segurança 32209/2011, decide na mesma linha:

AGRAVO REGIMENTAL EM MANDADO DE INTERPOSIÇÃO EM 05.8.2013. CONCURSO. RECONHECIMENTO DA CONDIÇÃO DO CANDIDATO COM DEFICIÊNCIA. AUSÊNCIA DE IMPUGNAÇÃO ESPECÍFICA DOS FUNDAMENTOS DA DECISÃO AGRAVADA. INCIDÊNCIA DA

EMENTA: SEGURANÇA.

SÚMULA 287/STF.

“Trata-se de mandado de segurança, com pedido de medida liminar, impetrado por Alan Reis de Menezes, contra o indeferimento, pelo Procurador-Geral da República, de pedido de inscrição como pessoa portadora de deficiência no 27º Concurso Público para Provimento de Cargos de Procurador da República.

O impetrante alega, em síntese, que é portador do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH e que requereu sua inscrição preliminar no referido certame como candidato com necessidade de ampliação do tempo de duração das provas, postulação que teria sido indeferida sem a necessária fundamentação.

Assevera ser portador de necessidade especial (PNE), visto que “possui grave deficiência de ordem neurológica nos aspectos de ‘atenção’ e ‘concentração’, e também com acentuado grau de ‘hiperatividade’”. Relata que toma remédios controlados por prazo indeterminado como tratamento para amenizar os efeitos do TDAH.

Sustenta que as deficiências apresentadas pelas pessoas portadoras de TDAH estariam expressamente enquadradas nos arts. 3º e 4º, IV, f e h, do Decreto 3.298, de 20/12/1999, que “regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências”

[....]

Alega que a postulação ora em exame foi negada, primeiramente, pelo descumprimento do art. 10, § 1º, da Resolução 135, de 10/12/2012, do Conselho Superior do Ministério Público Federal, uma vez que o impetrante apresentou, junto ao seu requerimento de inscrição preliminar, relatório

médico detalhado emitido com mais de 30 dias de antecedência da data de publicação do edital de abertura do concurso.

Informa, ainda, que a negativa de inscrição do impetrante como pessoa com deficiência também foi motivada pelo fato de o TDAH “não se encontrar dentre as deficiências consideradas para os fins de reserva de vaga, nos termos do art. 4º do Decreto Federal no 3.398/1999”. Sustenta que o TDAH não poderia, desse modo, ser considerado para a finalidade pretendida por ausência de previsão legal, “não podendo a Comissão Especial de Avaliação substituir-se ao legislador neste aspecto”.

Rebate, por fim, a alegação de que o indeferimento ora impugnado teria sido prolatado sem a necessária fundamentação. Argumenta que a Comissão Especial de Avaliação “foi enfática em assinalar as razões de não se considerar o TDAH para os fins pleiteados pelo impetrante”. Transcreve, nesse sentido, trecho da manifestação em que a referida comissão examina o pedido do impetrante e justifica a sua rejeição.

[...] É o relatório necessário.

Decido.

Ademais, também se mostra manifestamente inadmissível o pedido do impetrante de prévio e definitivo reconhecimento, neste mandamus, de sua condição de portador de deficiência para os concursos futuros, uma vez que seu quadro médico deve ser aferido e comprovado, no momento oportuno, a cada certame realizado, até porque os respectivos editais, que são a lei interna do concurso, podem ser distintos uns dos outros.

Isso posto, nego seguimento a este mandado de segurança, nos termos do art. 21, § 1º, do RISTF, ficando prejudicado o exame do pedido de liminar” (BRASIL, 2011).

No presente acórdão, denota-se que o direito de extensão do tempo para realização da prova foi suprimido. A pessoa com TDA/H, necessita de tempo adicional para realização de provas em razão da sua capacidade diminuída de concentração, sendo esta uma barreira para alcançar o bom desempenho na avaliação, assim o candidato não foi colocado em situação de igualdade frente aos demais, já que outros candidatos não possuem a mesma dificuldade enfrentada pela pessoa com TDA/H frente as suas especificidades.

A Apelação cível a seguir trata da necessidade de professor auxiliar para atender a necessidade educacional de criança com dislexia e déficit de atenção:

APELAÇÃO. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. EDUCAÇÃO INFANTIL. PORTADOR DE TDAH COM DÉFICIT DE ATENÇÃO E DISLEXIA. PROFESSOR AUXILIAR. NECESSIDADES ESPECIAIS DEMONSTRADAS. CERCEAMENTO DE DEFESA AFASTADO. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO ESPECIAL. DEVER E LEGITIMIDADE DO ESTADO. MANUTENÇÃO DA SENTENÇA. RECURSO DESPROVIDO.

Vistos, relatados e discutidos estes autos de Apelação Cível n. 0900022-07.2016.8.24.0009, da comarca de Bom Retiro Vara Única em que é Apelante E. de S. C. e Apelado M. P. do E. de S. C..

A Terceira Câmara de Direito Público decidiu, por votação unânime, negar provimento ao recurso. Custas legais.

Participaram do julgamento, realizado nesta data, os Exmos. Srs. Desembargadores Jaime Ramos (Presidente com voto) e Júlio César Knoll.

"Trata-se de Ação Civil Pública para cumprimento de obrigação de fazer com pedido de tutela antecipada, ajuizada pelo Ministério Público do Estado de

Santa Catarina em favor de C. M. da S. contra o Estado de Santa Catarina, alegando que: a) C., que conta com 11 anos de idade, está matriculado e frequentando a 5ª série do ensino fundamental da Escola Estadual de Educação Básica Alexandre de Gusmão, em Bom Retiro, tendo sido diagnosticado como sendo portador de dislexia e TDAH com déficit de atenção e hiperatividade/impulsividade CID F81.3; b) em decorrência da enfermidade, a criança possui indicação médica e psicológica da necessidade de contratação de segundo professor; c) o setor competente da escola solicitou administrativamente a disponibilização de um segundo professor para acompanhar C. em sala de aula, contudo, por três vezes, o pleito foi negado; d) em razão disso, a criança não está recebendo atendimento especializado em sala de aula, tendo em vista que a única professora da turma não consegue suprir as necessidades do menino, o qual apresenta dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita, além de apresentar comportamento agitado e ansioso; e) ressaltou que o ano letivo já iniciou há quase dois meses e a demora acarretará uma inevitável reprovação ou mesmo um sofrimento desnecessário do infante. Requereu a concessão de tutela antecipada, além de fixação de multa para o caso de descumprimento, bem como os demais requerimentos de praxe.

[...]Por fim, afasto a tese de que o diagnóstico do aluno não lhe dá direito à contratação de um segundo professor, pois é dever do Estado "[...] garantir acesso à educação ao menor portador de necessidades especiais não se limita com a simples oferta da vaga pela instituição de ensino, eis que, requer, também, atendimento adequado dessas necessidades ditas especiais, com a finalidade de assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento do necessitado, independentemente da deficiência apresentada pelo aluno [...]" (TJSC, Apelação Cível n. 2013.083238-0, de Urussanga, rel. Des. Jaime Ramos, Quarta Câmara de Direito Público, j. 03-07-2014). (SANTA CATARINA, 2018).

No mesmo sentido, o Agravo de Instrumento n. 4003089-90.2018.24.0000, concede o direito de o educando ter acompanhamento de professor auxiliar para suprir as necessidades do educando:

AGRAVO DE INSTRUMENTO. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. DIREITO À EDUCAÇÃO. ACOMPANHAMENTO POR SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA. ANTECIPAÇÃO DOS EFEITOS DA TUTELA. POLO PASSIVO. LEGITIMIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. INCUMBÊNCIA DO PODER PÚBLICO EM FORNECER APOIO NECESSÁRIO À EDUCAÇÃO DO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS. EXEGESE DOS ARTS. 23, V, DA CF, 2º DA LEI N. 7.853/89 E 1º, VI, DO DECRETO N. 7.611/11.

ADOLESCENTE PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS (ATRASO COGNITIVO LEVE DECORRENTE DE HIPOTIREODISMO CONGÊNITO E TDAH). ASSISTÊNCIA ESPECIAL PREVISTA NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCACAO NACIONAL. NECESSIDADE ATESTADA POR MÉDICO ESPECIALISTA E EM RELATÓRIO PEDAGÓGICO EMITIDO PELA ESCOLA. PARECER FAVORÁVEL DE EQUIPE MULTIDISCIPLINAR. CONDIÇÃO ESPECIAL DO ALUNO ENQUADRADA NAS EXIGÊNCIAS ESTABELECIDAS NA RESOLUÇÃO N. 100/2016 DO CONSELHO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO (ART. 2º, § 1º, IV).

SUBSTITUIÇÃO DAS ASTREINTES POR SEQUESTRO DE VALORES. MEDIDA QUE SE MOSTRA MAIS ADEQUADA AO CASO CONCRETO. DECISÃO REFORMADA NO PONTO. RECURSO CONHECIDO E PARCIALMENTE PROVIDO. A multa cominatória prevista no art. 536, § 1º, do CPC, tem por escopo coagir o devedor a cumprir

ordem judicial que lhe impõe obrigação de fazer ou de não fazer. Tratando-se, porém, de obrigação a ser realizada pelo Ente Público, mais útil e eficaz revela-se o sequestro de valores tendentes à realização da obrigação determinada, razão por que sua substituição é recomendada (SANTA CATARINA, 2018).

As duas últimas decisões citadas asseguram a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o Estado deve garantir a efetividade desse direito, nesse caso, o estudante só teria tal direito preservado se contratado professor auxiliar para que com o auxílio necessário, efetivamente consiga evoluir no processo de aprendizagem.

Outro problema enfrentado pelas pessoas com deficiência é a retenção de série, assim, a decisão:

CONSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVO. AGRAVO REGIMENTAL. ENSINO FUNDAMENTAL. COLÉGIO DE APLICAÇÃO. CONSELHO DE CLASSE. ADOLESCENTE PORTADOR DE TDAH. EDUCAÇÃO ESPECIAL. PROMOÇÃO DE SÉRIE. I. Agravo regimental contra decisão que indeferiu o pedido liminar dos genitores de aluno do Colégio de Aplicação da UFPE e, com isso, manteve a decisão do Conselho de Classe pela sua retenção na 6ª (sexta) Série do Ensino Fundamental daquela instituição.

II. O adolescente portador de TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) deve ser atendido sob regime de educação especial, e não pode ter seu curso acadêmico obstaculizado pela avaliação docente não-especializada. Incidência dos arts. 206, I e 208, III da Constituição Federal, do art. 12, V da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases) e da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência.

III. Deferimento da liminar, determinando à Agravada que realize a apuração do aproveitamento escolar do menor, não de forma retilínea, como o faz com todos os demais alunos que não padecem de transtornos psiquiátricos, mas sim com o balanceamento de quem está tratando um adolescente portador do distúrbio diagnosticado como Transtorno de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a quem a própria escola negligenciou um atendimento adequado, em tempo hábil para viabilizar o regular curso do aluno nas atividades escolares, mirando obediência ao princípio da proteção integral, orientador do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.068/90). IV.

Provimento em maior extensão, por força dos votos separados dos Desembargadores Federais Lázaro Guimarães e Francisco Barros Dias para: a) determinar a imediata admissão do aluno na Sétima Série, onde deverá freqüentar aulas até ulterior deliberação judicial; b) anular a avaliação que reprovou o aluno e determinar a realização de um novo exame, considerando **as deficiências** suportadas pelo mesmo e constantes do voto do relator; c) determinar à Agravada que providencie o acompanhamento psicopedagógico do aluno, de acordo com as necessidades deste como portador de TDAH. Efetividade do art. 227, parágrafo 1º, da CF/88. V. Agravo regimental provido (PERNANBUCO, 2006).

O referido acórdão assevera sobre a decisão do Tribunal Regional Federal da 5ª Região que por unanimidade determinou que o estudante não fosse retido na 6ª série. O estudante foi reprovado nas disciplinas de matemática, educação física nas áreas de

xadrez e damas e artes. Importante destacar que no julgado os magistrados mencionam o TDA/H como deficiência, conforme destacado no acima.

A decisão foi respaldada por relatório produzido pelo coordenador do Centro de Estudos Inclusivos da UFPE, Francisco Lima, designado pelo MEC para acompanhar o caso, ele afirmou que o TDA/H prejudica a concentração, mas não compromete o desempenho intelectual do estudante (ASSOCIAÇÃO, 2010).

A retenção de série indevida, geralmente ocorrida em casos de alunos com deficiência, no sentido daquele que enfrenta barreiras/dificuldades, sem apoio adequado e individualizado para suas especificidades comparado com outros que não possui nenhum tipo de necessidade diferenciada, causa perda de autoestima e como consequência apatia aos estudos, nessa lógica, pelo contrario do que se objetiva ou se pensa, ao invés de desenvolver, o estudante retrocede criando apatia e sintoma de incapacidade.

Nessa perspectiva é o parecer do Ministério da Educação e Conselho Nacional da Educação, “nada justifica aprovar ou reprovar um aluno, sem as condições de progredir para a série seguinte, bem como, sem comprovação muito séria do insucesso, impor uma reprovação a algum(a) aluno”, e continua considerando que as escolas devem promover “[...] o socorro àqueles alunos que, pelas mais diversas causas, possam ter um acompanhamento mais lento, aplicando-se, para estes alunos, as mais diversas propostas para o seu seguimento no respectivo curso” (MINISTÉRIO, 2010, p. 2).

Muitas vezes, as escolas se omitem em prestar o serviço educacional de maneira individualizada e com apoio pedagógico coerente, respeitando a individualidade e necessidade de cada aluno, às vezes por de ignorar a situação, ou porque demanda mais trabalho e atenção de toda a equipe educacional, ou até mesmo, em razão do custo adicional necessário para por exemplo, contratação de professores apoio ou outros colaboradores e outras adaptações necessárias.

Como se percebe nas decisões trazidas acima, as pessoas com TDA/H não têm tido o mesmo tratamento que pessoas com outros tipos de necessidades. Por certo, devido ao fato de ignorar o que seja o TDA/H e as consequências na vida psicológica, social e profissional destas pessoas. Independente de qual seja a justificativa, fato é que a criança e adolescente com TDA/H não pode ser prejudicada em razão de sua condição.

5.1 REFLEXOS DAS PROPOSIÇÕES INTERNACIONAIS NA APROVAÇÃO DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Na esfera internacional, as seguintes legislações se destacam por inspirarem a legislação brasileira, quais sejam: a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência; a Convenção da Guatemala para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência; e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

A partir do período pós Segunda Guerra Mundial, pela qual os sobreviventes dos conflitos viviam em situação desumana em decorrência das atrocidades ocorridas, percebeu-se a necessidade de garantir o mínimo de bem-estar para uma sobrevivência com dignidade a estas pessoas que havia perdido familiares, suas casas e todos os meios de sobrevivência.

A partir disso, foi elaborada pela Organização das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e também a Convenção Americana de Direitos Humanos, como consequência entra em cena os Direitos Humanos com o escopo de definir o mínimo para viver com dignidade (DECLARAÇÃO, 1948).

Nessa esteira, com fundamento na concepção de Direitos Humanos e com base no princípio da dignidade da pessoa humana observou-se a necessidade de garantir direitos as pessoas com deficiência, que era invisível aos olhos do poder público e da sociedade. Segundo Flávia Piovesan, a história de construção dos direitos das pessoas com deficiência está dividida em quatro fases, a saber:

a) uma fase de intolerância em relação as pessoas com deficiência, em que a deficiência simbolizava impureza, pecado, ou mesmo, castigo divino; b) uma fase marcada pela invisibilidade das pessoas com deficiência; c) uma terceira fase orientada por uma ótica assistencialista, pautada na perspectiva médica e biológica de que a deficiência era uma “doença a ser curada”, sendo o foco centrado no indivíduo “portador da enfermidade”; e d) finalmente uma quarta fase orientada pelo paradigma dos direitos humanos, em que emergem os direitos à inclusão social, com ênfase na relação da pessoa com deficiência e do meio em que ela se insere, bem como na necessidade de eliminar obstáculos e barreiras superáveis, sejam elas culturais, físicas ou sociais, que impeçam o pleno exercício de direitos humanos (aspas da autora) (PIOVESAN, 2013, p. 171).

Exatamente, a partir do fundamento mencionado na quarta fase, é que foi criado pela ONU, a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, a Convenção da

Guatemala e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, todos como meio de contestar a discriminação e exclusão que sofrera as pessoas com deficiências.

Em 1948 a Organização das Nações Unidas proclamou a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência que “estabelece padrões de igualdade de tratamento destas pessoas e seu acesso a serviços que lhes permitam acelerar a sua integração social” (DECLARAÇÃO, 1948).

A Convenção da Guatemala dedicou-se a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência e foi promulgada por meio do Decreto n. 3.956 de 08 de outubro de 2001.

Já a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi homologada em 13 de dezembro de 2006 e aberta para assinatura em 2007. Foi o tratado mais importante do século XXI, e teve como objetivo, promover e garantir todos os direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência. Essa convenção exerceu forte influência na elaboração do Estatuto da pessoa com Deficiência.

O Brasil assinou a Convenção e seu Protocolo facultativo em 30 de março de 2007, e o Congresso Nacional aprovou por meio do Decreto Legislativo n. 186 em 09 de julho de 2008, de acordo com o procedimento do art. 5º, parágrafo 3º da Constituição da República de 1988.

Diante da necessidade do Estado brasileiro se adequar às transformações sociais e decorrentes do processo de democratização, que teve como marco jurídico a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, e como país que defende os direitos humanos, o Brasil ratificou os instrumentos internacionais já mencionados.

Vale dizer, que para que o Brasil se alinhe efetivamente a sistemática internacional de proteção aos direitos humanos e aos tratados ratificados é necessário a adoção de medidas que assegurem a eficácia dos Direitos estabelecidos nos tratados e convenções confirmados pelo Brasil.

5.2 DISPOSIÇÕES LEGAIS DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA APLICÁVEIS À CRIANÇA E ADOLESCENTE NO ÂMBITO ESCOLAR

O direito ao acesso à escola e inclusão das crianças com deficiência está previsto no Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei n. 13.146/15, a partir da perspectiva dos direitos humanos.

O Título I e capítulo II do Estatuto da pessoa com deficiência, assegura no art. 4º, o direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e veda a discriminação, para estes fins, observa ainda que a criança e adolescente com deficiência são consideradas vulneráveis.

O capítulo IV do Título II, dedica-se ao tema: “Do Direito à Educação”, e no art. 27, garante à pessoa com deficiência o direito a educação inclusiva “em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais” respeitando as características e necessidades de aprendizagem de cada indivíduo (BRASIL, 2015).

Importante ressaltar que o Direito à educação no sistema educacional inclusivo mencionado no Estatuto não se limita apenas ao ensino médio e fundamental, mas sim, o direito à educação inclusiva abrange todos os níveis da educação que a pessoa desejar alcançar.

Os incisos do art. 28 dessa lei, ocupa-se de tratar sobre o dever do Estado em “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (BRASIL, 2015):

- a) o sistema de educação inclusiva em todos os níveis e modalidades;
- b) aprimorar sistemas educacionais eliminando as barreiras, a fim de garantir integralmente a inclusão;
- c) projeto pedagógico para atendimento especializado e demais serviços de adaptações razoáveis para atender características específicas dos estudantes com deficiência, de modo a garantir o pleno acesso ao currículo **em condições de igualdade**;
- d) oferta de educação bilíngue, em libras como primeira língua e na modalidade escrita em português como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;
- e) adoção de medidas individualizadas e coletivas que favoreçam o acesso, permanência, participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- f) desenvolvimento de pesquisas visando a criação de novos e técnicas pedagógicas com equipamento de tecnologia;
- g) elaboração de plano de atendimento educacional especializado;
- h) inserção dos estudantes e das famílias de pessoas com deficiência nas diversas atividades da comunidade escolar;

i) adoção de medidas que desenvolvam aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais das pessoas com deficiência levando em consideração suas habilidades;

j) adoção de práticas pedagógicas inclusivas por meio da qualificação continuada dos professores [...] (BRASIL, 2015).

Importante lembrar, que a partir das proposições trazidas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, a definição de deficiência não mais é relacionada a doença, tendo em vista que a leitura que se faz da Lei n. 13.146/15 deve ser em conformidade com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CONVENÇÃO, 2007).

Assim, a deficiência relaciona-se com limitações que a pessoa possui, seja física, motora ou intelectual e, portanto, não pode ter obstruída a sua participação plena e efetiva na sociedade em razão de sua condição.

5.3 CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDA/H ENQUADRA-SE NO CONCEITO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA?

A deficiência pode ser considerada como uma diferença humana, que por suas singularidades é necessária atenção as suas especificidades com relação à forma de comunicação, mobilidade, ritmos e estilos de aprendizagem, tal como as maneiras diversas de construir o conhecimento e relacionamentos sociais.

Atualmente a maneira de entender a deficiência supera a ideia do conceito médico, “[...]apresentando uma perspectiva diferente da concepção tradicional, centrada no aspecto de falta na fisiologia humana” (CERTEZA, 2008, s/p), mas sim, deve ser entendida em relação as barreiras que essas pessoas com deficiência precisam enfrentar para que possam ser incluídas e, usufruir dos direitos inerentes a toda pessoa humana.

A Convenção sobre o Direito da pessoa com deficiência reconhece que o conceito de deficiência está em evolução, e afirma que é resultante da interação dessas pessoas junto a diversas barreiras “devidas às atitudes e ao meio ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (CONVENÇÃO, 2007).

Antônio José Ferreira, secretário nacional da SNPD declara que houve grande avanço quando da alteração do conceito de deficiência, passando do modelo médico para o modelo social, e esclarece que o “fator limitador é o meio em que a pessoa está

inserida e não a deficiência em si” ele continua ponderando que a deficiência não indica, necessariamente “a presença de uma doença ou que o indivíduo deva ser considerado doente. Assim, a falta de acesso a bens e serviços deve ser solucionado de forma coletiva e com políticas públicas estruturadas para a equiparação de oportunidades” (FERREIRA, 2010).

Esse novo conceito, que possui natureza constitucional (em razão de obediência ao procedimento descrito no art. 5º, §3, da CR/88), passa a ser referência na interpretação do que seja deficiência.

Fica, portanto, evidente que a deficiência é o resultado da combinação entre as limitações pessoais e as barreiras enfrentadas pelo indivíduo e que impedem que ele se beneficie de todos os direitos e garantias fundamentais inerentes a todos os seres humanos.

Frente à estas considerações, vale ressaltar que as crianças e adolescentes que possuem TDA/H enfrentam diversas barreiras em razão de suas limitações de concentração, inquietação e/ou impulsividade e as consequências que essas atitudes provocam, especialmente no meio social. Nesse sentido, é pertinente entender que diante dessas barreiras enfrentadas, a pessoa que com TDA/H deve ser considerada pessoa com deficiência, embora não haja previsão expressa em legislação.

Evoluções têm ocorrido no campo dos estudos sobre educação e Direitos Humanos - ao menos em pesquisas percebe-se essa progressão – assim demonstrando premência de se avançar quanto a reformulação do sistema de ensino brasileiro, em especial, o ensino básico, por tratar-se de crianças e adolescentes em formação, para tanto, de maneira urgente deve ser implantado nas instituições de ensino regular a política de educação especial e de novas metodologias de ensino para atender as reais necessidades da geração atual e, em especial de crianças e adolescentes que enfrentam barreiras para alcançar o pleno e efetivo desenvolvimento educacional, como é o caso das crianças e adolescentes com TDA/H.

Infelizmente, o que se percebe no contexto atual na grande maioria das escolas no Brasil é a ignorância e descaso sobre o problema e, por outro lado, a omissão do poder público na promoção de políticas públicas voltada a essa parcela da sociedade.

O ensino que se deseja, deve ser atraente, estimulante, nutrir a autonomia² e a criatividade dos estudantes, seja ele com ou sem necessidades especiais. O grande desafio então está posto: os docentes precisam vencer o modelo que lhes foi ensinado, se adequando a outra época e outra geração, permitindo a participação ativa do estudante, ensejando e provocando o pensamento criativo acessível a todos.

Assim, é indiscutível, que o ser humano pode aprender de diversas maneiras. Alguns dizem ter facilidade nos estudos quando ouvem explicações e fazem anotações, outros são considerados visuais, preferem ler e ver imagens. De fato, as imagens desencadeiam uma função diferenciada no cérebro, proporciona impacto perceptivo, que faz a memória lembrar mais facilmente permitindo fazer conexões e conseqüentemente, resultando numa melhor compreensão. O cérebro prefere absorver o conhecimento quando se utiliza a criatividade, imagens, texturas, cores, as emoções e sentimentos (ALMEIDA; FREITAS, 2017).

Especialmente quando se trata de crianças, os cuidados com as metodologias educacionais aplicadas nas escolas devem ser redobrados, e isso, para que o prazer de estudar e aprender não se torne um “massacre”.

5.3.1 Aplicabilidade do estatuto da pessoa com deficiência à criança e adolescente com de TDA/H

O Estatuto da pessoa com deficiência é uma Lei específica voltada a proteção e garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Mas será que há de fato efetividade quanto a todos os direitos positivados nessa Lei em relação a pessoa que possui o Transtorno do Déficit de Atenção?

Em razão da falta de Lei Federal específica com abordagem direta ao TDA/H, em regra, a proteção aos direitos de crianças e adolescentes com TDA/H não é considerada com base no Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Durante o Seminário Sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência como Norma Reguladora da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizado pela Comissão de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência da OAB-RJ, ocorrido no dia 09 de agosto de 2013, muito foi debatido sobre a necessidade de incluir na pauta

² A Autonomia permite a emancipação da pessoa na sociedade, desenvolve o senso crítico. Significa “indivíduos capazes de reconhecer nas regras e nas normas sociais o resultado do acordo mútuo, do respeito ao outro e da reciprocidade” (LIBÁNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 121).

de debates congressistas a situação da pessoa com TDA/H para seja regulamentado (NOGUEIRA, 2013).

O Presidente da Comissão dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Geraldo Nogueira, aponta diante da alteração do conceito de deficiência pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o novo conceito passa a englobar pessoas com “transtornos mentais, pessoas com TDAH, autismo” e considera que as pessoas com esse tipo de deficiência devem ser reconhecidas “como pessoa com deficiência psicossociais” (NOGUEIRA, 2013).

No mesmo sentido foi o entendimento de Maria Clara Assunção, assistente jurídico da Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência que afirmou que o “conceito de deficiência foi expandido para que o máximo de pessoas seja alvo de proteção jurídica” (ASSUNÇÃO, 2013).

Nesse contexto, se levado em consideração o novo conceito de deficiência, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, o empenho das escolas e sensibilidade dos profissionais e docentes que atuam diretamente com as crianças e adolescente com TDA/H, não careceria assim, de nova legislação específica para a garantia do direito à educação com respeito às peculiaridades dessas crianças e adolescentes.

5.3.2 Inclusão e igualdade material de tratamento dado à criança e adolescente com TDA/H no ambiente escolar

A Constituição da República de 1988, ao instituir o Estado Democrático de Direito coloca a pessoa humana no centro de proteção do ordenamento jurídico brasileiro. O texto Constitucional assegura ainda, o pluralismo social, a proteção pela diversidade, igualdade material, dignidade da pessoa humana e veda o preconceito e discriminação.

Nesse contexto, o reconhecimento e aplicabilidade dos princípios Constitucionais e Direitos Fundamentais do Estado Democrático de Direito têm finalidade de promover a inclusão e igualdade material dos sujeitos que se encontram em posição de vulnerabilidade e desigualdade.

A demanda sobre inclusão escolar surgiu por volta da década de 1990, em razão de influências políticas internacionais, especialmente a norte-americana, com intuito de assegurar que alunos com dificuldades fossem colocados no sistema da educação regular (MENDES, 2006).

Muitas vezes, as mães, vivendo no afã de diminuir seu *stress*, acabam por aliviar a pressão sobre a família e, especialmente, sobre os filhos, pressão essa que deve ser direcionada também para a sociedade e, em especial, para a escola, para que mude suas condutas, metodologias e formas de avaliar!

A verdadeira e efetiva inclusão é aquela em que possibilita a convivência não segregada envolvendo esforços mútuos de escolas, pais e sociedade, para garantir o direito à convivência em ambiente comum e com acesso aos recursos necessários ao desenvolvimento escolar de cada educando.

“Na escola segregada encontramos grupos com os mesmos problemas, sem diversidade. A ideia seria misturar problemas, necessidades e desenvolver solidariedade, companheirismo” (ARAUJO, 2009, p. 208).

A inclusão é, acima de tudo, um princípio ideológico em defesa da igualdade de direitos e do acesso a oportunidades para todos os cidadãos, independentemente das posses, da opção religiosa, política, ou ideológica, dos atributos anatomofisiológicos ou somatopsicológicos, dos comportamentos, das condições psicossociais, socioeconômicas ou etnoculturais e da afiliação grupal (OMOTE, 2003, p. 157).

Há de ser considerada ainda as “Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018), documento orientador para estados e municípios desenvolverem a inclusão de todos os cidadãos na educação regular que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação no ano de 2008 e que ratifica o disposto pelas Conferências Nacionais de Educação: CONEB/2008 e CONAE/2010 nas quais afirmam que:

Na perspectiva da educação inclusiva, cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008).

As Organizações não governamentais podem agir ativamente na colaboração para “emancipação” da pessoa com deficiência, através da elaboração de planos em parceria com a administração pública.

O que se objetiva com a inclusão escolar de crianças e adolescentes com TDA/H ou outras deficiências é remover a segregação da escola especial, de maneira que todos, independente de suas especificidades possam viver e conviver com as diferenças. É coerente considerar “a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular” (OMOTE, 2003, p. 157).

As instituições de ensino precisam empenhar-se com relação a estratégias metodológicas e didáticas para avançar na busca do fim da segregação e desempenhar o seu papel de ambiente de relação social.

O direito à educação não se limita ao acesso à escola e outras instituições de ensino, também não é suficiente a transmissão de informação existente na metodologia de ensino tradicional, sobre isso que será tratado a seguir.

6 LEGISLAÇÕES E PROJETO DE LEI: contribuições para formulação de políticas públicas sobre o TDA/H

A partir da observação do preâmbulo³, o Estado Democrático brasileiro instituído pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 se destina a assegurar os direitos sociais e individuais, a proteção e valorização da liberdade, segurança, bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos (BRASIL, 1988).

Nesse cenário, evidente que a educação, como direito social, e por consequência capaz de promover o bem-estar e o desenvolvimento, necessita, conforme a indicação do preâmbulo, de efetividade para cumprir com os valores supremos dessa sociedade justa e pluralista, como bem mencionado, livre de quaisquer preconceitos.

Com finalidade de dar efetividade ao direito educacional de crianças e adolescentes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade alguns Municípios como é o caso de Pirenópolis em Goiás e Viamão no Estado do Rio Grande do Sul, têm elaborado Leis específicas para identificação e informação sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

A Lei n. 712 de 09 de julho de 2012, dispõe sobre medidas para identificação e tratamento do TDA/H nas escolas da rede privada e municipal de ensino. O objetivo da Lei é que no âmbito escolar seja identificado de maneira precoce o TDA/H para que haja o correto acompanhamento desses estudantes evitando que ocorra prejuízos no processo de aprendizagem (GOIÁS, 2012).

O reconhecimento precoce é capaz de atenuar prováveis sintomas, sendo fundamental para evitar possível intervenção, como é o caso de intervenção medicamentosa. Nesse sentido “A identificação precoce permite o recolhimento de informações que pode alentar os professores para uma ação preventiva e pedagógica de acordo com as necessidades das crianças” (FONSECA, 1995, p.362).

³ O Preâmbulo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, aduz: “Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.” (BRASIL, 1988).

A mencionada Lei prevê que para que haja a efetivação da identificação do TDA/H, é necessário que crianças e adolescentes sejam submetidos a sondagem por meio de uma avaliação psicopedagógica e entrevista com o estudante e seus pais (GOIÁS, 2012).

Ao professor não cabe o diagnóstico, no entanto, diante do seu conhecimento do que seja o TDA/H, será possível identificar características próprias do TDA/H e encaminhar aos profissionais competentes para o devido acompanhamento.

Outro aspecto relevante apontado pela Lei, refere-se a maneira de avaliar o aprendiz com TDA/H, que deverá ser por meio de teste escrito e associado a avaliação oral, e quando necessário, pode ainda ser realizada avaliação diferenciada do restante da turma e com tempo adicional. Assim, a avaliação do estudante com TDA/H deve adequar-se a melhor maneira com a qual o estudante expresse melhor o seu conhecimento, não limitado por avaliação escrita (GOIÁS, 2012).

Nesse sentido, o estudante pode ter compreendido todo o conteúdo e não saber expressar tão bem em uma avaliação puramente escrita, ou ainda, em razão da dificuldade de manter a atenção se a questão apresentada for extensa há tendência de esquecer o que foi lido nas primeiras linhas.

Assim, a criança e adolescente com TDA/H não pode ter o seu conhecimento medido por apenas atividades escritas (as provas), deve ser levada em consideração o seu desenvolvimento em atividades em grupo, atividade oral, trabalhos extraclasse, participação em sala de aula, dentre outros. Assim, a avaliação será mais adequada, já que possibilita seja demonstrada as suas habilidades.

A Lei Municipal n. 4.165/2003 também estabelece sobre diretrizes para orientação de professores e pais sobre características do TDA/H, com o objetivo de identificar possíveis estudantes com TDA/H, além de garantir cuidado adequado e diferenciado a esses estudantes, bem como conscientização e amplo fornecimento de informações aos pais e responsáveis (RIO GRANDE DO SUL, 2013).

Em âmbito Nacional, o projeto de Lei n. 7.081, de 2010, dispõe sobre o diagnóstico e tratamento da dislexia e do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica, foi aprovado no dia 07 de novembro de 2018, na última Comissão da Câmara CCJ, essa é uma importante conquista que garantirá os direitos de crianças e adolescentes com TDA/H no Brasil.

Tal projeto teve por objetivo instituir no âmbito da educação básica, a obrigatoriedade do Estado em manter programas de acompanhamento para pessoa com

dislexia e TDA/H por meio de equipe multidisciplinar, como: educadores, psicólogos, psicopedagogo, médicos.

Há determinação de que as escolas assegurem aos alunos com dislexia e TDA/H recursos didáticos apropriados para o desenvolvimento de sua aprendizagem, bem como a qualificação dos professores por meio de formação própria sobre identificação e abordagem pedagógica para que os docentes possam atuar adequadamente e contribuir para o sucesso escolar dessas crianças e adolescentes.

Em 2011 o projeto foi submetido a Comissão de Seguridade Social e Família, que se manifestou pela aprovação do projeto e propôs algumas alterações além de reforçar a necessidade da capacitação dos professores da educação básica como atividade de formação continuada.

Sobre o voto da Relatora do Projeto, Deputada Mara Gabrilli, vale destacar sobre a relevância de tal projeto apresentado na Comissão de Educação e Cultura:

Há tempos identifica-se a urgência de uma medida concreta que venha a ser tomada no âmbito das políticas públicas, para o diagnóstico e tratamento de pessoas com dislexia e TDAH, e sua recepção de maneira isonômica no sistema educacional brasileiro.

É importante lembrar que o bom ou o mau prognóstico das crianças com dislexia não depende apenas de fatores biológicos, mas do diagnóstico precoce, e conseqüentemente do início do atendimento escolar especializado tão mais cedo quanto possível. O foco é permitir uma maior integração com a escola, facilitar a aceitação e inserção social da criança, prevenindo as conseqüências emocionais e comportamentais desastrosas do não reconhecimento em termos de autocompetência e autoestima.

Um dos maiores indicadores de mau prognóstico de crianças e jovens com dislexia é o estigma que acompanha o não reconhecimento da dislexia pela sociedade. Um estigma que deve ser combatido com informação para que crianças inteligentes e criativas não fiquem à margem do processo de socialização garantido através da educação e da cultura.

(...)

É pertinente anotar que o próprio Ministério da Educação (doravante MEC) já teve oportunidade de formar entendimento quanto à necessidade de uma política pública específica para o diagnóstico e tratamento da dislexia e TDAH. O Documento Preliminar elaborado a partir da contribuição de Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial no 6, de 5 de junho de 2008, debruçou-se sobre o tema dos Transtornos Funcionais Específicos (TFEs, dentre os quais inclui-se justamente a dislexia e o TDAH), com o intuito de propor diretrizes para escolarização destes educandos. Vale dizer: quis o MEC que se estabelecessem diretrizes para uma política pública. O que falta, neste momento – e o que logrará o Projeto de Lei, se aprovado – é a concretização das diretrizes em política de fato.

O documento elaborado pelo Grupo de Trabalho reconhece que “uma das tarefas das redes de ensino e suas escolas é a de construir um projeto e ambiente escolar que promovam o pleno desenvolvimento humano e escolar dos educandos com TFEs”, e recomenda a “elaboração de políticas, programas e ações dirigidas especificamente à inclusão e acompanhamento dos educandos com TFEs”.

Aliás, importa mencionar, não apenas há o entendimento conceitual da relevância da matéria no âmbito do MEC, como também não se encontrará óbices orçamentários à implantação da política pretendida. Ainda que não seja o objeto imediato desta Comissão de Educação e Cultura, é alentador notar que há “programa” e “ação” próprios para a vinculação orçamentária a iniciativas desta natureza. No âmbito do Programa Brasil Escolarizado, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a ação 4042, denominada “Capacitação para Promoção da Saúde na Escola”, tem como objetivos “contribuir para a identificação e prevenção de problemas ligados à saúde visual e auditiva, bem como à saúde mental dos estudantes (...), visando propiciar-lhes melhor desempenho escolar” e “implementar políticas públicas de saúde, voltadas aos alunos da educação básica e contribuir para a atenção, promoção da saúde e prevenção aos agravos e doenças propiciando o desenvolvimento integral do estudante”.

O Substitutivo aprovado pela Comissão de Seguridade Social e Família, ao projeto de Lei 7.081 de 2010 é coerente ao incorporar a dupla perspectiva do educando e do educador. Por óbvio é indispensável que o educador também seja alcançado pela política pública, tendo em vista que empenhará função indispensável na construção de um ambiente educacional preparado para identificar e atender os educandos com os transtornos referidos. Para tanto, capacitação contínua é primordial (PROJETO, 2010).

Noutro rumo, o pedido de vista do Deputado Nazareno gerou intenso debate, havendo assim duas visões antagônicas com relação ao tema em questão. De um lado, o posicionamento sustentado por alguns que negam a própria existência da Dislexia e do TDA/H, esse grupo apontou a preocupação com o consumo crescente de consumo de medicamentos pela sociedade, principalmente com relação as crianças. Foi apontado por esse grupo que a dislexia e TDA/H seria somente um traço comportamental de uma criança ou jovem que se coloca de maneira diferente dos demais. Apontam ainda. Sobre o fato de que “criar rótulos como “dislexia seria vitimizar a personalidade desses jovens sempre sob o pretexto de vender remédios” (PROJETO, 2010).

De lado oposto, o grupo que não se conforma com a negação da existência da dislexia e TDA/H declara que há uma base científica robusta e reconhecida internacionalmente que afirma sobre a existência destes transtornos. E sobre a medicação, ressalta ainda, que apenas o TDA/H possui indicação, o que não acontece com a dislexia.

Após tantas discussões, convidado o Ministério da Educação e da Saúde para participar e após reuniões os Ministérios teriam tempo para apresentar uma proposta substitutiva. Feito isto, após recebido o documento, a relatora fez considerações com base na Carta de Esclarecimento à Sociedade sobre o TDA/H (PROJETO, 2010).

Diz a Carta de Esclarecimento à Sociedade sobre o TDA/H

[...] A afirmação de que o TDAH “não existe”, de que os medicamentos aprovados pela ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária para o

tratamento desse transtorno são “perigosos” e tornam as crianças “obedientes” é, na melhor das hipóteses, expressão pública de ignorância em relação ao tema, investigado cientificamente de modo extenso por pesquisadores de todo o mundo, muitos deles brasileiros. Na pior das hipóteses, configura crime porque veicula informações erradas sobre tema de saúde pública. (PROJETO, 2010).

E assim, foi apresentado documento substitutivo, com ênfase sobre a obrigatoriedade do Poder Público de desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educando com dislexia e TDA/H, colocado em votação e aprovado.

7 PRÁTICAS/ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS EFICIENTES NO ENSINO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE COM TDA/H

A prática educativa e a relação entre educandos e educadores é, na verdade, baseada na troca de ensinamentos, nessa linha de raciocínio, Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, que trata de uma pedagogia baseada na ética, respeito à dignidade e incentivo ao potencial crítico e a autonomia do educando, confirma que a “prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina” (FREIRE, 2011, p. 77).

A atuação do professor na vida escolar do educando é crucial e deve ser pautada sempre na ideia de contribuição positiva, para que possam ser protagonistas de sua própria formação. “A competência técnica científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária as relações educativas”, como consequência, essa conduta contribui na construção de “ambiente favorável à construção do conhecimento [...]” pois, “de nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças” (OLIVEIRA, 2011, p. 11).

A aprendizagem escolar das crianças com TDA/H tem sido objeto de estudos em muitos trabalhos científicos dedicados a esta questão, na medida em que isso atrapalha a produtividade escolar de maneira considerável. Por isso a necessidade de indagação: como lida o professor com as crianças que possuem o transtorno de déficit de atenção?

A maneira em que o professor lida e age com o educando que possui TDA/H afeta diretamente a sua autoestima.

A esse respeito, Mabel Condemarin, Maria Elena Gorostegui e Neva Milicic aduz:

[...]Em consequência da acumulação crônica de frustrações e castigos, em sua maior parte dirigidos à sua pessoa, e não só ao seu comportamento inadequado, a criança costuma chegar a pré-adolescência com um autoconceito deficiente e uma baixa auto-estima. Praticamente na maioria dessas crianças aparecem comprometidas todas as áreas da auto-estima, sendo as mais afetadas a auto-estima acadêmica (a criança experimenta fortes sentimentos de incompetência) e desvalorização intelectual, sobretudo quando o quadro está associado a baixo rendimento escolar (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006, p.92).

A atuação do docente compreende ação integrante do processo de ensino-aprendizagem, e por isso é importante que se perceba que está inserido na luta pela socialização da cultura. Por isso, que o professor deve desempenhar o papel de mediador, facilitador e de incentivador, a fim de estimular e despertar o desejo pelo conhecimento.

Nesse contexto, a Associação Brasileira de Déficit de Atenção disponibiliza orientações no sentido de auxiliar a atuação de docentes no trato com estudantes com TDA/H para viabilizar o bom rendimento educacional e conseqüentemente, o sucesso na aprendizagem.

Ao receber o estudante com TDA/H na instituição de ensino é importante que:

- Seja identificado seus talentos e que ele seja encorajado a desenvolvê-los;
- Seja utilizado meios visuais e auditivos para definir e manter regras, como calendários, cartazes e músicas;
- Avaliar diariamente o comportamento e desempenho estimulando a auto-avaliação;
- Certifica-se que as atividades são estimuladoras e que os alunos compreendem a relevância da lição;
- Dar tempo extra nas atividades e avaliações;
- Possibilitar que o estudante faça prova em ambiente separado para evitar distrações;
- Oferecer trabalhos em grupos gera interesse e motivação;
- Utilizar materiais audiovisuais, computadores, vídeos, DVD's;
- “Utilizar a técnica de “aprendizagem ativa” (high response strategies): trabalhos em duplas, respostas orais, possibilidade de o aluno gravar as aulas e/ou trazer seus trabalhos gravados em CD ou computador para a escola”;
- Permitir como respostas de aprendizado apresentações orais, trabalhos manuais e outras tarefas que desenvolvam a criatividade;
- Alternar as atividades mais motivadoras com as menos interessantes, evitar tarefas monótonas e repetitivas;
- Recontar histórias, falar por tópico, ajudando a organizar ideias;

- As instruções e orientações devem ser dadas de forma direta, clara e curta;
- Informar frequentemente os progressos alcançados, buscando estimular avanços ainda maiores;
- Utilizar estratégias de ensino ativo no processo de aprendizagem, compreendendo qual é o estilo de aprendizagem do aprendiz;
- Fornecer o esclarecimento necessário na estruturação das tarefas, apresentando as chaves significativas para sua execução e evitar o excesso de informações;
- Graduar a dificuldade das atividades, evitando dar grandes saltos de problemas fáceis para muito difíceis;
- Adaptar o currículo quando necessário;
- Conversar com a turma sobre as necessidades específicas de cada um, com transtorno ou não, evitando o estigma
- Favorecer oportunidades sociais e nunca gerar constrangimento a criança e adolescente com TDA/H (ASSOCIAÇÃO, 2017).

Esses são alguns exemplos que deve ser levado em consideração para facilitar o processo de ensino/aprendizagem, possibilitando a melhoria no desenvolvimento pedagógico, social e afetivo das crianças e adolescentes com TDA/H. Importante lembrar que cada pessoa tem uma maneira de aprender, independente de transtorno, ou não, é necessário respeitar e incentivar, a atitude positiva do professor é fator determinante para o sucesso do aprendiz.

Atualmente a educação baseada em novas dinâmicas e metodologias de ensino é disciplina essencial para formação de docentes qualificados e capazes de lidar com as diversidades e peculiaridades de cada indivíduo no processo de ensino/aprendizagem.

As escolas devem levar em conta as particularidades e especificidades dos educandos, além de professores, métodos, técnicas, recursos que envolvam e atendam de maneira inclusiva estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

No entanto, a situação fática da criança ou adolescente frequentar a escola de ensino regular não garante que elas estejam, de fato, “incluídas”, nesse sentido, a política de inclusão deve ir além da imposição da permanência desses estudantes na

rede de ensino regular. Por isso a importância de a escola estar preparada para atender esse grupo social que demanda, ainda mais que outros, a necessidade de métodos e ferramentas didático-pedagógicas para alcançar o sucesso escolar.

Nessa perspectiva, revisar as metodologias utilizadas pelos professores; os valores adotados pela escola; a análise da quantidade de crianças e adolescentes colocados em cada turma, de maneira que o docente consiga auxiliar de maneira individual cada educando; suporte de equipe técnica e materiais adequados; alterar a visão sobre a deficiência, levando em consideração a situação peculiar de cada indivíduo.

Márcia Duarte, aplicado questionário sobre crianças com síndrome de Down, à docentes de determinada instituição de ensino obteve observações dos mesmos sobre a necessidade que essas crianças possuíam de ter tempo maior para realização de atividades, o que deveria alterar na prática de ensino do professor, havendo adaptações curriculares, assim como alterações na maneira de transmitir o conteúdo, somente a partir de adequações poderia ser possível alcançar essa criança (DUARTE, 2008).

Na atualidade, a sala de aula não é mais o único lugar onde os alunos obtêm informações, o livro físico perde espaço para a versão digital, eles se rendem ao acesso a internet, que se torna mais interessante do que permanecer sentado numa cadeira dentro de um ambiente fechado ouvindo o professor “despejar” informações.

As novas gerações não se interessam pelo modelo de ensino tradicional, que utilizado de maneira isolada já não demonstra efetividade. O modelo de ensino atraente é aquele que estimula, nutre a autonomia e a criatividade dos estudantes.

Nesse contexto, Paulo Freire explica que “A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo”. Assim, o educando funciona como mais um mero receptor na “transferência do objeto ou do conteúdo, do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (FREIRE, 2011, p. 77).

Diante do perfil do discente do século XXI, inserido na era da informação, e a fim de despertar o papel ativo, além de desenvolver o senso crítico no processo de ensino-aprendizagem, é necessário que haja a utilização de metodologias que desperte o interesse e torne o estudante o próprio protagonista no processo de aprendizagem.

Assim, o docente pode utilizar técnicas e métodos como *Storytelling*: que é a arte de contar histórias e mais facilmente prender a atenção do estudante; o Problem Based Learning - PBL ou Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP em que o

processo ensino-aprendizagem parte da análise de casos concretos, atento à integração entre teoria e prática; novos métodos avaliativos, muitas vezes se utilizando da tecnologia, bem como outras tantas técnicas que existem e podem auxiliar no ensino-aprendizagem de todos, em especial, da criança e adolescente com TDA/H, por ser uma maneira mais interessante, lúdica e fácil de despertar o engajamento destes estudantes.

Portanto, o professor deve considerar a utilização da transdisciplinaridade, novas metodologias, estratégias e concepções pedagógicas a fim de atender e promover a inclusão e facilitar o processo de ensino-aprendizagem tornando-o mais dinâmico, interessante, instigante, promovendo o senso crítico de cada aprendiz, sempre respeitando as individualidades de cada um e a maneira diferente de aprender, assegurando a igualdade jurídica de oportunidade na construção do conhecimento.

8 CONCLUSÃO

A abordagem sobre TDA/H em crianças e adolescentes é uma questão pouco disseminada no meio acadêmico. Partindo das perspectivas de análises de indivíduos que fogem a certa expectativa de comportamentos tabulados na sociedade contemporânea.

O trabalho dissertativo descreve sobre a caracterização do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDA/H), que se apresenta como um dos principais distúrbios de aprendizagem na atualidade, e aparece relacionado com fatores neurobiológicos de origem genética, afetando principalmente o sistema de atenção e habilidades sociais.

Importante ressaltar, que para que haja qualquer mudança, é necessário conhecer as causas, consequências e sintomas que envolvem o Transtorno, principalmente para os pais, professores e todas as pessoas diretamente envolvidas na educação da criança e adolescente com TDA/H.

Essas crianças e adolescentes passam por difíceis situações diante da falta de conhecimento das pessoas em relação ao transtorno. Geralmente são mal interpretadas e julgadas como preguiçosas, desinteressadas e outros termos pejorativos, o que afeta diretamente a sua autoestima e autoimagem.

No Brasil a educação e formação escolar é direito constitucional resguardado a toda criança e adolescente, mas é também o meio pela qual os infantes desenvolvem diferentes habilidades, como cognitiva, intelectual, de socialização, todas importantes para viabilizar o exercício da cidadania e qualificação do trabalho.

O direito à educação e proteção as pessoas com deficiência encontra-se amparada por disposições constitucionais, quando trata do respeito a dignidade da pessoa humana, bem como o art. 6º da CR/88 que consagra o direito a educação, normas infraconstitucionais como a Lei 13.146/2015 e a Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e também por meio das normas internacionais como a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a Declaração de Salamanca e a Convenção interamericana de Guatemala, das quais o Brasil é signatário, o que se apresenta como problemática é a falta de efetivação do que se encontra positivado e o reconhecimento do que seja a deficiência.

Mesmo com todos os dispositivos constitucionais, infraconstitucionais e de âmbito internacional, que concede o direito à educação, esta ainda é falha e inacessível.

Por se tratar de Direito Social Fundamental a Constituição da República de 1988, além de conferir a todos o direito à educação, responsabiliza o Estado, a família e, em colaboração a sociedade, no dever de promover a efetivação da educação, que tem por finalidade o desenvolvimento da pessoa e preparo para atuação profissional.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência veda qualquer tipo de discriminação e determina o direito a igualdade de oportunidade a pessoa com deficiência. Entende-se por discriminação a essas pessoas, o ato de distinguir ou limitar o indivíduo aos serviços acessíveis da sociedade, inclusive inserindo qualquer obstáculo ao ingresso e permanência da escola regular pública ou privada.

As escolas não podem se furtar da responsabilidade de receber crianças e adolescentes com TDA/H e, lhes oferecer apoio pedagógico. Além de necessário o apoio psicopedagógico, é essencial que seja disponibilizado ao professor, quando necessário, apoio qualificado (por meio de professor auxiliar) em turmas onde haja aluno com TDA/H, e que seja inserida novas metodologias de ensino, visando alcançar instrumentos necessários ao bom desenvolvimento do estudante.

Deve ser implantado nas instituições de ensino regular a política de educação especial, no sentido da educação que leva em consideração as especificidades de cada educando, com a utilização de novas metodologias e atitudes positivas para atender as reais necessidades da geração atual e, em especial de crianças e adolescentes que enfrentam barreiras para alcançar o pleno e efetivo desenvolvimento educacional.

Outro ponto importante é a formação de docentes e outros atores que lidam com a educação, já que atuam diretamente com pessoas com deficiência ou situações que envolvem tais questões, devendo então, possuir conhecimento específico a respeito da questão e sensibilidade as especificidades de cada educando.

Nesse sentido, o Transtorno de Déficit de Atenção traz à tona a necessidade de ser estudado nas diversas áreas que possui abrangência, a fim de garantir o processo de ensino-aprendizagem em igualdade de oportunidades e compatível às suas peculiaridades.

As escolas públicas e privadas devem entender o seu dever de prestador de serviço público, que a educação é, e os deveres que o acompanha.

Necessário, por parte do Estado, o desenvolvimento e medidas positivas de políticas públicas direcionadas a implementação da didática do ensino individualizado, de acordo com as necessidades de cada indivíduo, a efetivação e comprometimento do

Estado brasileiro e da sociedade com o cumprimento das normas nacionais e internacionais das quais é signatário.

Assim, é da sociedade também o dever de mudança no pensamento e conduta com relação ao respeito e proteção às pessoas com qualquer deficiência, nesse sentido que acontece a garantia à dignidade da pessoa humana e promoção do Estado Democrático de Direito.

A expectativa é que as crianças e adolescentes que atualmente encontram-se à margem da sociedade seja entendida com suas especificidades e dado direito educacional, com apoio necessário ao desenvolvimento e em igualdade condições.

É indispensável que o Estado satisfaça o direito educacional de modo real não permanecendo apenas no mundo teórico. Pretende-se que o Estado viabilize a concretização de tal direito por meio de políticas públicas que venham diminuir as disparidades existentes na sociedade, conforme previsto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Conforme demonstrado, há regulamentação para que ocorra a inclusão dos estudantes no sistema regular de ensino. Contudo, mesmo com todo esse aparato normativo percebe-se ainda a fragilidade desse sistema, para dispor de recursos e serviços adequados que atendam a verdadeira necessidade dessas pessoas.

REFERÊNCIAS

- ALVARES, Reginaldo César Lima. Ilegalidade da cobrança de valores extra para alunos com deficiência na rede particular de ensino. Rio de Janeiro: Rev. Culturas jurídicas. Vol. 2. n. 4, 2015.
- ARAUJO, Luiz Alberto David. A proteção Constitucional das Pessoas com Deficiência e o Cumprimento da Dignidade da Pessoa Humana. *In: Tratado Luso-Brasileiro da Dignidade Humana*. 2. ed. São Paulo: Quartier Latin, 2009.
- ARAUJO, Luiz Alberto David; NUNES JÚNIOR, Vidal Serrano. **Curso de Direito Constitucional**. 8. ed. revista e atualizada. São Paulo: Saraiva, 2004.
- ASSOCIAÇÃO, Americana de Psiquiatria. s/d. Disponível em: <<https://www.apa.org/about/contact/copyright/index.aspx>>. Acesso em: 06 ago. 2018.
- ASSOCIAÇÃO Brasileira de Déficit de Atenção. ABDA. **Algumas Estratégias Pedagógicas para Alunos com TDAH**. 2017. Disponível em: <<https://tdah.org.br/algumas-estrategias-pedagogicas-para-alunos-com-tdah/>>. Acesso em: 01 out. 2018.
- ASSOCIAÇÃO Brasileira de Déficit de Atenção. ABDA. **TDAH e Escolas**. 2017. Disponível em: <<https://tdah.org.br/tdah-e-escolas/>>. Acesso em: 01 out. 2018.
- ASSOCIAÇÃO Brasileira de Déficit de Atenção. ABDA. **Justiça Beneficia Aluno Hiperativo**. 2010. Disponível em: <<https://tdah.org.br/tdah-e-escolas/>>. Acesso em: 01 out. 2018.
- ASSOCIAÇÃO Brasileira de Déficit de Atenção. ABDA. **Relação Professor, Escola, Aluno e Família**. A Educação Unida Para o Sucesso! 2017. Disponível em: <<https://tdah.org.br/relacao-professor-escola-aluno-e-familia-a-educacao-unida-para-o-sucesso/>>. Acesso em: 01 out. 2018.
- ASSUNÇÃO, Maria Clara. **ABDA Participa de Seminário sobre o Estatuto das Pessoas com Deficiência, promovida pela OAB/RJ**. 2013. Disponível em: <<https://tdah.org.br/abda-participa-de-seminario-sobre-o-estatuto-das-pessoas-com-deficiencia-promovido-pela-oab/rj/>>. Acesso em: 20 set. 2018.
- AYALA, Vinicius de Araujo; COSTA, Fabrício Veiga. Processo Ensino-Aprendizagem do Discente Surdo, Autista ou Deslexo no Ensino Superior Privado Em Direito: Um Estudo Acerca da Aplicabilidade do Artigo 28, Parágrafo 1. Da Lei 13.146/2015. **Anais do XXVII Encontro Nacional do CONPEDI** - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2018. />. Acesso em: 01 out. 2018.
- BARKLEY, Russel A. **Vencendo o Transtorno de Deficit de Atenção / Hiperatividade Adulto**. São Paulo: Artmed, 2011.
- BENENZON, Rolando Omar. **O autismo, a família e a musicoterapia**. Trad. Rogério Lima. Rio de Janeiro: Entrelivros, 1987.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e Avaliação na Escola de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BOBBIO, Norberto. **A era dos Direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Malheiros, 2017.

BONADIO, Rosana Aparecida Albuquerque; MORI, Nerli Nonato Ribeiro. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**: diagnóstico e prática pedagógica. 2013. Scielo. Disponível em: <<https://www.scribd.com/document/356625983/BONADIO-e-MORI-2013-TDAH-pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2018.

BRASIL, Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade n. 5357 DF**. Requerente: Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino – CONFENEM. Relator: Ministro Edson Fachin. Julgamento: 09/06/2016. Publicação DJe- 240- 11/11/2016. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=12012290>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 06 maio, 2018.

BRASIL, Congresso Nacional. **Decreto n. 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Nova York. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm>. Acesso em: 06 maio, 2018.

BRASIL, Congresso Nacional. **Decreto n. 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Educação especial e o atendimento educacional especializado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 06 out. 2018.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em: 06 maio, 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro

Autista. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: 06 ago. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 09 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 13.146 de julho de 2015**. Institui a Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. **PROJETO DE LEI N. 7.081 de 07 de abril de 2010**. Dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica. 2010. Disponível em: < http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=757400&filename=Avulso+-PL+7081/2010>. Acesso em: 08 out. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Agravo Regimental em Mandado de Segurança n. 32209**. Recorrente: Alan Reis de Menezes contra ato do Procurador Geral da República. Relator: Ministro Marco Aurélio. Julgamento: 05/12/2011. Publicação DJe-234 – 09/12/2011. Disponível em: < <https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/22872538/medida-cautelar-em-mandado-de-seguranca-ms-31022-df-stf>>. Acesso em: 02 jun. 2018

CANOTILHO, J.J Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

CANOTILHO, J.J Gomes; MOREIRA, Vital. **Constituição da República Portuguesa Anotada**. 4. ed. Coimbra: Coimbra, 2007.

CERTEZA, Leandra Migotto. **A Vida é Diversa**. Bengala Legal. Disponível em: < <http://www.bengalalegal.com/vida>>. Acesso em: 20 out. 2018.

CÉSPEDES, Alba. **Consideraciones generales para la integración en la escuela común de niños con dificultades afectivo-conductuales**. Santiago: Ediciones Universidad Católica do Chile, 2003.

CONDEMARÍM, Mabel; GOROSTEGUI, Maria Elena; MILICIC, Neva. **Transtorno do Déficit de Atenção: estratégias para o diagnóstico e a intervenção psico-educativa**. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Planeta do Brasil, 2006.

CONVENÇÃO, Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. 2007. Disponível em: < <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

CORDOURO, Leonardo Adolfo Bonatto; CARVALHO, Almir Antonio Fabrício de. Direito a educação como direito fundamental. *In*: CUSTÓDIO, André Viana; POFFO, Gabriela Depiné; SOUZA, Ismael Francisco de. [orgs.]. **Direito Fundamentais e Políticas Públicas**. Balneário Camboriú: Avantis, Educação Superior, 2013. Disponível

em: <<http://pt.scribd.com/doc/206657743/Direitos-Fundamentais-e-Politicas-Publicas#scribd>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

COSTA, Fabrício Veiga; SILVA, Denilson Pereira; FREITAS, Sérgio Henriques Zandoná. Proibição de Discriminação à Criança. *In*: COSTA, Fabrício Veiga; FREITAS, Sérgio Henriques Zandoná; ENGELMANN, Wilson (ORGs.). **Direitos Fundamentais, Democracia e Inclusão**. Maringá: IDM, 2017.

COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias; FREITAS, Sérgio Henriques Zandoná (ORGs.). **Coleção Caminhos Metodológicos do Direito**: Educação Jurídica como fonte de lócus de construção da cidadania. Maringá: IDM, 2017.

COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias; FREITAS, Sérgio Henriques Zandoná (ORGs.). **Coleção Caminhos Metodológicos do Direito**: Proposições crítico-reflexivas sobre o Direito à Educação na Sociedade Contemporânea. Maringá: IDM, 2017.

COSTA, Fabrício Veiga; FREITAS, Sérgio Henriques Zandoná; ENGELMANN, Wilson (ORGs.). **Direitos Fundamentais, Democracia e Inclusão**. Maringá: IDM, 2017.

COSTA, Márcio da; BARTHOLLO, Thiago Lisboa. **Padrões de Segregação Escolar no Brasil**: um estudo comparativo entre capitais do país. 2014. Scielo. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01183.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2018.

DECLARAÇÃO de Salamanca. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2018.

DECLARAÇÃO Universal de Direitos Humanos. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em: 08 jun. 2018.

DELVAL, Juan. **Aprender na vida e aprender na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DUARTE, Márcia. **Síndrome de Down**: Situação escolar no ensino Fundamental e Médio na cidade de Araraquara-SP. 2008. 171f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 2008.

ENGELMANN, Wilson; HIHENDORFF, Raquel Von. **Miscelânea transdisciplinar**: das nanotecnologias ao ensino jurídico. *In*: BELLO, Enzo; ENGELMANN, Wilson (coord.). Metodologias da pesquisa em Direito. Caixias do Sul: Educus, 2015.

FEIJÓ, Aleksandro Rahbani Aragão; PINHEIRO, Tayssa Simone de Paiva Mohana. **A Convenção da ONU sobre o Direito das Pessoas com Deficiência e seus Efeitos no Direito Internacional e no Brasileiro**. s/d. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=044a23cadb567653>>. Acesso em: 28 out. 2018.

FERNANDES, Juliana Nassau, M. Sc., **Tradução, adaptação transcultural e validação da MSPA: uma nova ferramenta para avaliação do TDAH e do TEA na infância**. Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

FERREIRA, Antonio José. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência. 2010. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

FIUZA, César Augusto de Castro. **Direito Civil: curso completo**. 18 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2015.

FIUZA, César Augusto de Castro; NOGUEIRA, Roberto Henrique Pôrto. Críticas recorrentes à teoria das incapacidades e contributos significativos do Estatuto da Pessoa com Deficiência. *In*: FIUZA, César Augusto de Castro (Org.); SILVA, Marcelo Rodrigues da; OLIVEIRA FILHO, Roberto Alves de (Coords.). **Temas Relevantes sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência: Reflexos no Ordenamento Jurídico Brasileiro**. Salvador: JusPodium, 2018.

FIUZA, César Augusto de Castro (Org.); SILVA, Marcelo Rodrigues da; OLIVEIRA FILHO, Roberto Alves de (Coords.). **Temas Relevantes sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência: Reflexos no Ordenamento Jurídico Brasileiro**. Salvador: JusPodium, 2018.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. **O Novo Conceito de Pessoa com Deficiência: um ato de coragem**. Revista do TRT, 2ª Região. São Paulo. 2012. Disponível em: <https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/20.500.12178/78834/2012_fonseca_ricardo_novo_conceito.pdf?sequence=1>. Acesso em: 22 set. 2018.

FREITAS, Sérgio Henriques Zandona; SEVERINO, Fernanda Rezende. **Coleção Caminhos Metodológicos: desafios do ensino jurídico no século XXI**. Maringá: IDDM, 2018.

GOIÁS. Lei n. 712 de 09 de julho de 2012. **Dispõe sobre medidas para identificação e tratamento da Dislexia e Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – TDAH na rede Municipal e Privada de Educação**. 2012. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/go/p/pirenopolis/lei-ordinaria/2012/72/712/lei-ordinaria-n-712-2012-dispoe-sobre-medidas-para-a-identificacao-e-tratamento-da-dislexia-e-transtorno-do-deficit-de-atencao-hiperatividade-tdah-na-rede-municipal-e-privada-de-educacao-e-da-outras-providencias?q=712>>. Acesso em: 19 nov. 2018

GOMES, Andréia Sofia Esteves. A dignidade da pessoa humana e o seu valor jurídico partindo da experiência constitucional portuguesa. *In*: MIRANDA, Jorge (coord.). **Tratado Luso-Brasileiro da Dignidade Humana**. São Paulo: Quartier Latin, 2008. p. 24 a 37.

HORTA, José Borges. **Direito Constitucional da Educação**. Belo Horizonte: Decálogo, 2007.

INSTITUTO PROMINAS. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade-TDAH. Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <<https://cursos.faculdadeunica.com.br/portal/meuscursos>>. Acesso em: 18 out. 2018.

LACET, Cristine. ROSA, Miriam Debieux. **Diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e sua história no discurso social**: desdobramentos subjetivos e éticos. Psicologia. Revista. v. 26. São Paulo, 2017.

LOUZÃ NETO, Mario Rodrigues. **TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade ao longo da vida**. São Paulo: Artmed, 2010.

MAGALHÃES, José Luiz Quadros. **Direitos Humanos na Ordem Jurídica Interna**. Belo Horizonte: Interlivros, 1992.

MARSHALL, Taylor. **Teoria e Prática da Argumentação jurídica**. Twenty-First, 1988.

MATOS, Inês Lobinho. A dignidade da pessoa humana na jurisprudência do Tribunal Constitucional, mormente, em matéria de Direito Penal e Direito Processual Penal. *In*: MIRANDA, Jorge (coord.). **Tratado Luso-Brasileiro da Dignidade Humana**. São Paulo: Quartier Latin, 2009. p. 81 – 101.

MATTOS, Paulo. **Maior Estudo Já Realizado no Mundo Revela Novas Alterações Cerebrais no Transtorno de Déficit de Atenção**. Rio de Janeiro. ABDA. 2017. Disponível em: <<http://tdah.org.br/maior-estudo-ja-realizado-no-mundo-revela-novas-alteracoes-cerebrais-no-transtorno-do-deficit-de-atencao-2/>>. Acesso em: 06 jan. 2018.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MINISTÉRIO da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela Portaria n. 555/2007, prorrogado pela Portaria n. 948/2007, entregue ao Ministério da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2018.

MORAES, Alexandre. Direito Constitucional. 34. ed. São Paulo: Gen. 2018.

MOREIRA, Adriano. Educação escolar e transformação social. **Revistafaac**. Bauru, v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://www2.faac.unesp.br/revistafaac/index.php/revista/article/view/32>>. Acesso em: 06 mar. 2018.

NOGUEIRA, Geraldo. **ABDA Participa de Seminário sobre o Estatuto das Pessoas com Deficiência, promovida pela OAB/RJ**. 2013. Disponível em: <<https://tdah.org.br/abda-participa-de-seminario-sobre-o-estatuto-das-pessoas-com-deficiencia-promovido-pela-oab/rj/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

OLIVEIRA, Edina Castro de. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. *In*: FREIRE, Paulo. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

OMOTE, Sadao. Perspectivas para conceituação de deficiências. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Piracicaba, v. 2, n 4, p. 127-135, 1996. Relator: Desembargador Federal Edilson Pereira Nobre Junior - 4ª Turma.

PACTO, Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Resolução n. 2200**, de 16 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_a_Defesa_a_Seguranca_e_a_Paz/documentos/pacto_internacional_sobre_direitos_economicos_sociais_culturais.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2018.

PERNANBUCO. **Apelação cível n. 0803434-82.2016.4.05.8000**. Apelante: Nathalia Marques Anizio Da Silva. Apelado: Universidade Federal De Santa Maria. Relator: Desembargador Federal Edilson Pereira Nobre Junior - 4ª Turma. Julgamento 28/03/2017. Disponível em: < http://www.trf5.jus.br/data/2017/03/PJE/08034348220164058000_20170330_157288_40500008010266.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2018.

PERNANBUCO. **Agravo Regimental no Agravo de Instrumento 70397-PE 0053360582006405000001**. Tribunal Regional Federal da 5ª Região. Relator: Federal Ivan Lira de Carvalho (Substituto). Data de Julgamento: 31/10/2006, Quarta Turma, Data de Publicação: 16/11/2006. Disponível em: < <https://trf5.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/8125370/agravo-regimental-no-agravo-de-instrumento-agtr-70397-pe-0053360582006405000001-trf5>>. Acesso em: 10 out. 2018.

PLETSCH, Maria Denise. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental**: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. 2009. 254f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

PLETSCH, Maria Denise; GLAT, Rosana. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual**: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, 2012.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 319/91. Diário da República (DR). 1991. Disponível em: <http://pipop.info/fotos/editor2/decreto_leino319.91.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2018.

PROTOCOLO, Adicional à Convenção Americana Sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, “**Protocolo de San Salvador**”, de 17 de novembro de 1988. Disponível em: < <http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/protocoloadicional.PDF>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

RIGOLDI, Vivianne. Atendimento educacional especializado: do direito à educação especial à educação inclusiva. *In*: AGOSTINHO, Luis Otávio Vincenzi; HERRERA,

Luiz Henrique Martins (Orgs.). **Tutela dos Direitos Humanos e Fundamentais. Ensaios a partir das linhas de pesquisa. Construção do saber jurídico e função política do Direito.** Birigui: Boreal, 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Lei n. 4.165 de 06 de dezembro de 2013. **Dispõe sobre medidas para identificação e tratamento da Dislexia e Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – TDAH na rede Municipal e Privada de Educação.** 2013. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/v/viamao/lei-ordinaria/2013/417/4165/lei-ordinaria-n-4165-2013-dispoe-sobre-as-diretrizes-adotadas-pelo-municipio-para-a-orientacao-a-pais-e-professores-sobre-as-caracteristicas-do-transtorno-do-deficit-de-atencao-tda-e-da-outras-providencias?q=4.165>>. Acesso em: 19 nov. 2018

RODRIGUES, David. **Um olhar sobre a educação inclusiva em Portugal.** Diversa: educação inclusiva na prática. s/d. Disponível em: < <https://diversa.org.br/artigos/um-olhar-sobre-a-educacao-inclusiva-em-portugal/>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

RODRIGUES, Hanslilian Correia Cruz. **O Direito à Educação de Criança e Adolescente com Deficiência:** políticas públicas de inclusão. Dissertação de mestrado em Direitos Fundamentais e Democracia do Centro Universitário Autônomo do Brasil – UNIBRASIL: Curitiba 2015. Disponível em: < https://www.unibrasil.com.br/wp-content/uploads/2018/03/mestrado_unibrasil_Hanslilian.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2018.

SANCHES, Isabel. **Necessidades Educativas Especiais e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor.** Porto: Porto, 1996.

SANTA CATARINA. Tribunal de Justiça de Santa Catarina. **Agravo de Instrumento: AI n. 4003089-90.2018.8.24.0000.** Agravante: Estado de Santa Catarina. Agravado: Ministério Público do Estado de Santa Catarina. Relator: Paulo Ricardo Bruschi. 4ª Câmara. Data do julgamento: 04/10/2018. Disponível em: < <https://tj-sc.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/635264695/agravo-de-instrumento-ai-40030899020188240000-presidente-getulio-4003089-9020188240000/inteiro-teor-635264768?ref=juris-tabs>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

SANTA CATARINA. Tribunal de Justiça de Santa Catarina. **Apelação cível n. 0900022-07.2016.8.24.0009.** Apelante: Estado de Santa Catarina. Apelado: Ministério Público do Estado de Santa Catarina. Relator: Ricardo Roesler. 3ª Câmara. Data de julgamento: 05/06/2018. Disponível em: < <https://tj-sc.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/595880351/apelacao-civel-ac-9000220720168240009-bom-retiro-0900022-0720168240009/inteiro-teor-595880425?ref=juris-tabs>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

SANTOS, Leticia de Faria. VASCONCELOS, Laércia Abreu. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade:** uma revisão interdisciplinar. 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n4/15.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

SANTOS, Adeises Lima dos; *et al.* A Escola como Espaço de Sociabilidade. **Congresso Nacional da Educação.** Maranhão. s.l.: s/d.

SANCHES, Isabel. **Comportamentos e Estratégias de atuação na Sala de Aula**. Porto: Porto, 2003.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 40. ed. São Paulo: Malheiros, 2017.

SILVA, Antônio Marques da Silva. Cidadania e Democracia: Instrumentos para a Efetivação da Dignidade da Pessoa Humana. *In*: MIRANDA, Jorge (coord.). **Tratado Luso-Brasileiro da Dignidade Humana**. São Paulo: Quartier Latin, 2009.

TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional**. 16. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZEMELMAN, Hugo. **Determinismo y alternativas en las ciencias sociales de América Latina**. México: Rev. Educación y ciencias humanas, 1995.