

METODOLOGIAS DE ENSINO E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TDAH E DISLEXIA NO ENSINO SUPERIOR

**Adeliany Marielcy Rodrigues dos Santos,
CISOP,
adeliany_marielcy@hotmail.com**

RESUMO

Este trabalho buscou investigar as metodologias utilizadas pelos docentes dos cursos da saúde, correlacionando com o processo de inclusão dos estudantes com TDAH e Dislexia no ensino superior. Para isso, foi realizada pesquisa bibliográfica, abrangendo o desenvolvimento histórico das leis relacionadas a inclusão no ensino, além das principais características das pessoas com TDAH ou Dislexia. Além da pesquisa de campo, por meio de questionário estruturado com trinta e cinco docentes de duas Instituições de Ensino Superior (IES) do Paraná. Analisou-se quais eram as metodologias utilizadas em sala de aula, pontuando a hipótese de que, as IES tinham dificuldade para atender o público discente com necessidades especiais de ensino (NEEs) e os docentes desconheciam formas de ensino apropriadas para esse público. Concluindo, por meio da análise comparativa, que a hipótese se confirmou pelo fato da grande utilização da metodologia expositiva; pouca utilização de outras metodologias ativas; a falta de conhecimento do setor responsável pela inclusão dos estudantes, a necessidade de mais capacitação docente, e dificuldades nas IES.

Palavras-chave: Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade; Dislexia; Metodologias de ensino; Ensino Superior; Educação inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

A garantia do direito à educação para todos é fundamental para o exercício da cidadania e envolve a proteção valores morais, mentais, físicos, biológicos, intelectuais dos seres humanos (Custódio e Moreira, 2015). Neste aspecto, a inclusão é um tema que tem conquistado um maior espaço com o passar dos anos na área educacional, isso se deve às práticas de democratização e inserção nos diferentes níveis (Pieczkowski, 2012).

Apesar dos avanços, percebe-se que, em alguns casos a inclusão, é confundida com inserção. Nesta, estudantes com diferentes necessidades educacionais especiais (NEEs) são aceitos nas instituições, sem que sejam realizadas estratégias que adequem as práticas educacionais à essas necessidades. Desta forma os estudantes devem adaptar-se às condições pré-existentes ou desistir da formação no Ensino Superior. (Pieczkowski, 2012).

Entre as NEE enquadram-se o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) e Dislexia. O diagnóstico incorreto destes, leva ao desenvolvimento de indivíduos adultos desestimulados e incapacitados pelo seu histórico de frustrações na escola, trabalho, família e meios sociais, condições que podem ser amenizadas com o tratamento correto, ainda no período escolar (BARKLEY, 2008).

O ambiente escolar é o local primário para identificação destas alterações que não devem ter como foco, apenas, conter e controlar os sintomas, que envolvem falta de atenção e dificuldade de aprendizagem, escores acadêmicos reduzidos, falta de motivação em manter atividades de longo prazo, alta taxa de evasão escolar e universitária. Associado a estes fatores, é comum os relatos de docentes que desconhecem o quadro, bem como formas de ensino que facilitem o aprendizado por estes estudantes (Barkley, 2008).

Considerando a necessidade de assegurar a aprendizagem de alunos com TDAH e Dislexia, as Instituições de Ensino Superior (IES) devem estar preparadas para receber esse público. A partir disso, o objetivo geral desta pesquisa foi identificar quais metodologias de ensino eram utilizadas pelos docentes do Ensino Superior nos cursos de Farmácia, Biomedicina, Psicologia e Enfermagem, e correlacionar com o processo de inclusão de estudantes com TDAH e Dislexia.

2 INCLUSÃO SOCIAL: ASPECTOS LEGAIS

O histórico do processo de inclusão transita por diferentes fases, culturas e países, em que se faz necessário compreender os movimentos internacionais que alavancaram este processo, e como estes influenciaram as políticas nacionais voltadas a essa área. Um dos primeiros movimentos em busca de garantir os direitos a todos foi a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948. Esse documento surgiu da necessidade de promoção do respeito a liberdade, e adoção por meio da educação, de ações nacionais e internacionais que assegurassem a dignidade humana (Organização das Nações Unidas, 1948).

A declaração Universal dos Direitos Humanos atesta que o direito a Educação é fundamental para a garantia de outros direitos como a assistência a saúde e social. Para garantir e ampliar o direito a cidadania, principalmente no que se refere a inclusão de grupos minoritários, outros documentos foram criados e estão descritos na tabela 1.

Tabela 1: Documentos ligados aos Direitos Humanos e a Inclusão.

Documento	Premissa	Referências
Pacto Internacional sobre direitos civis.	Proíbe qualquer tipo de discriminação e preserva o direito a proteção a todos.	Organização das Nações Unidas (1966).
Constituição Federal de 1988	Promover o bem a todos, sem qualquer tipo de discriminação (raça, sexo, idade), igualdade nas condições de acesso e permanência na escola, liberdade no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a pluralidade de concepções pedagógicas, a valorização dos docentes por meio de planos de carreira.	(BRASIL, 1988)
Declaração Mundial de Educação para Todos.	Busca satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, em que todos os indivíduos devem ter as condições de aproveitar as oportunidades educativas que satisfaçam as necessidades básicas de aprendizagem.	Organização das Nações Unidas (1990)
Declaração de Salamanca	Melhorar o acesso à educação para toda a população, principalmente aos que possuem alguma necessidade educacional especial.	(BRASIL, 1994a)
Política Nacional de Educação Especial	Garantir o acesso educacional às classes populares, e promover condições a quem necessite para garantir o aprendizado. Aos estudantes com deficiência, transtornos globais, altas	(BRASIL, 1994b).

habilidades, ou outras dificuldades educacionais.

Convenção da Guatemala 1) Eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 2001).
2) Detectar e intervir precocemente na educação e prestação de serviços que possibilitem a independência, qualidade de vida.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica Formação docente voltada à diversidade e conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência ou outra necessidade educacional especial. (BRASIL, 2002).

Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 Todas as pessoas são iguais perante a lei, sem qualquer discriminação, garantindo às pessoas com deficiência a efetiva proteção legal por meio das medidas apropriadas, acesso e igualdade de oportunidades no sistema educacional em todos os níveis. (BRASIL, 2009).

Projeto de Lei do Senado nº 236 Prevê a reforma do Código Penal Brasileiro considerando cabível de punição a recusa ou cancelamento da inscrição dos estudantes nas IES. (DAVIM, 2012).

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Assegurar e promover a igualdade e o exercício dos direitos e a inclusão social. (BRASIL, 2015).

Quando se analisa as Instituições de Ensino Superior em tempos anteriores pode-se observar que estas tinham caráter excludente, seja pelo custo, região ou outros fatores que impossibilitavam o acesso de grande parte da população. No entanto, diversos foram os avanços que aumentaram este acesso, mas não diminuíram as barreiras para a permanência e sucesso educacional (Pieczkowski, 2012).

Fatores financeiros para adequação, falta de disponibilidade de equipamentos que venham a auxiliar este processo, número alto de estudantes em sala de aula e falta de conhecimento das características individuais dos mesmos fazem com que a instituição não realize a inclusão de forma efetiva. (Antunes e cols., 2013).

Portanto, os avanços na legislação possibilitaram uma maior inserção da população no ensino superior, mas cabe analisar se esta contempla os critérios para a inclusão, principalmente quando se fala em metodologias, pois por meio dessas que o processo de ensino-aprendizagem e a relação entre os docentes e estudantes podem ser verificados.

3 TDAH

O TDAH é conhecido como um transtorno que altera os níveis de atenção e organização, dificultando principalmente a capacidade de permanecer em uma mesma tarefa por um determinado tempo, na perda de materiais e na hiperatividade-impulsividade, trazendo a inquietação, intromissão em atividades alheias, dificuldade em esperar, entre outras características. (APA, 2014).

Esse transtorno não é consequência de nenhuma lesão cerebral e nem secundários a fatores ambientais. Por meio de estudos de recentes de prevalência, verificou-se a estimativa entre 3% e 5% de pessoas com TDAH na população mundial, em maior proporção em meninos (9%) do que entre as meninas (3%). (ROHDE, BARBOSA, TRAMONTINA E POLANCZYK, 2000 *apud* ANTONY e RIBEIRO, 2004).

Sobre o estudante com TDAH existem algumas medidas que podem ainda auxiliar no processo de aprendizagem: Sentar-se próximo ao professor e distante de janelas, portas ou colegas que chamem a atenção, retirar da carteira objetos que possam ser distrações, olhar sempre nos olhos ou não perder o contato visual (MINAS GERAIS, 2012).

Em sala de aula podem ser empregadas atividades que estimulem a participação ativa, realce com marca texto as partes mais importantes da tarefa, objetividade nas orientações, trabalhos em dupla com alunos calmos e centrados, diminuição de tarefas monótonas ou alterná-

las com atividades que sejam motivadoras, espaçamento das questões na folha de avaliação, para que não faça uma questão se distraindo com outra, utilização de diversos recursos (visuais, sonoros, táteis) e comunicação do planejamento da aula, o que será feito e repetir quando necessário. (MINAS GERAIS, 2012).

Essas características pontuadas neste item demonstram que as dificuldades inerentes do estudante com TDAH não tem origem ambiental, mas que adaptações nas IES podem oferecer meios de enfrentamento das mesmas, possibilitando a inclusão escolar, além do fato que por se tratar de um transtorno geneticamente hereditário e o aumento do acesso da população aos níveis mais altos da educação, a demanda por mudanças inclusivas se tornam cada vez mais importantes.

4 DISLEXIA

O termo Dislexia teve origem na Grécia, na junção das palavras *dys* - dificuldade; com palavra *lexia* - palavra. Dessa forma, foi considerada como: diversas dificuldades relacionadas ao uso da palavra, na leitura, escrita e decodificação. (GARCIA, 2012).

A Dislexia é definida como um conjunto de dificuldades de aprendizagem como, o reconhecimento preciso ou fluente das palavras, problemas de decodificação e dificuldades de ortografia, podendo ser adicionados a problemas de leitura ou raciocínio matemático. No DSM-V este transtorno é nomeado como Perturbação Específica da Aprendizagem, sendo necessário observar a história do indivíduo, relatórios psicopedagógicos e os critérios de diagnóstico. (APA, 2014).

No caso da Dislexia, a utilização de métodos multissensoriais e a promoção de uma visão positiva sobre a leitura são estratégias que auxiliam os estudantes, pois eles aprendem melhor com o estímulo de sentidos e em boa parte dos casos se sentem frustrados diante da leitura. Com isso, o docente deve conhecer os transtornos a fim de diminuir a rotulação desses alunos por parte dos colegas ou outros professores, pois isso pode provocar diminuição de autoestima e expectativas da capacidade de aprender. (ABREU, 2012).

Isso porque, segundo Kaplan (1995) as dificuldades em sala de aula que não são sanadas influenciam no surgimento de desinteresse em participar nesse ambiente, falta de adaptação social, sentimentos de incompetência e inferioridade em relação ao restante da turma. (VENTURINI, 2012).

Portanto, os estudantes com Dislexia, que são inseridos nas IES têm necessidade de medidas adaptativas no processo de ensino-aprendizagem para adequação dos conteúdos, ou seja, não significa que estes estudantes tenham algum déficit do Quociente de Inteligência (QI) ou desinteresse em aprender, mas que metodologias diferenciadas podem auxiliar na motivação e concentração deste público.

5 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

Foi realizada pesquisa de campo com docentes de duas instituições de ensino superior do Paraná na área da saúde. Nestas, aplicou-se um questionário com vinte e seis questões contendo informações sócias demográficas dos participantes como: gênero, idade, estado civil e quantidade de filhos. Posteriormente, foram solicitados a formação acadêmica, o ano de formação, o tempo que atua na área, a carga horária, outras funções que exerce, se já trabalhou em outras IES, a modalidade de formação (metodologia tradicional ou ativa), e se recebeu algum curso/formação sobre metodologia ativa.

Investigou-se o uso de metodologias de ensino por meio de escala Likert de 1 a 5, onde o menor valor corresponde a metodologia nunca/pouco utilizada e 5, metodologia muito utilizada. Com esta escala, investigou-se o uso das seguintes metodologias de ensino: a aula expositiva; aula expositiva dialogada; estudo de caso; dramatização; problematização; simulação; PBL; OSCE; *brainstorm*; grupo de verbalização – grupo de observação (GV-GO); e outros.

Em seguida foi questionado se o docente já havia trabalhado com estudantes com TDAH ou Dislexia, e se havia observado as seguintes características com os mesmos: desatenção, hiperatividade, impulsividade, dificuldade em permanecer no lugar, agitação de mãos e/ou pés, fala em excesso, problemas nas capacidades verbais, dificuldade na leitura, dificuldade na escrita, confusão de palavras com grafia similar, e escrita de forma invertida.

E na última parte as questões foram a respeito da experiência ou não dos docentes com algum outro problema de aprendizagem, se houve alguma tentativa de auxílio a esses estudantes, a utilização de métodos diferenciados de ensino e o conhecimento do setor responsável na instituição pela inclusão dos alunos em sala de aula.

6 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por meio desta pesquisa, obteve-se a participação de trinta e cinco docentes, sendo vinte de uma instituição e quinze da outra, gerando um perfil de docentes predominantemente do gênero feminino (57%), casado(a) (76%) com nenhum filho (47%), e com especialização lato sensu (52%).

A predominância do gênero feminino é um avanço na área educacional, pois como visto na legislação, o aumento do acesso à educação pelas meninas/mulheres aos níveis educacionais mais elevados era um dos objetivos da Declaração Mundial de Educação (1990), e ao se ter esse dado, pode-se compreender o aumento do acesso das mulheres tanto na educação quanto na atuação docente.

Ademais, mais da metade dos entrevistados possuíam especialização lato sensu, o que demonstra que por meio do desenvolvimento do ensino superior no país e das leis que preveem a atualização dos docentes para fornecerem conhecimento e técnicas diferenciadas aos estudantes, ocorre maior preocupação com a formação profissional.

A maior parte dos docentes tiveram sua formação entre 2000 e 2009, significando que foi em anos próximos à publicação da Lei de diretrizes e bases da educação nacional (1996), do Plano Nacional de Educação (PNE) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, e de graduação plena. Sendo que todos esses documentos trouxeram a importância de uma educação inclusiva, em que os docentes deveriam zelar pela aprendizagem e utilizar diversas estratégias em sala de aula para evitar o fracasso escolar.

Porém, mesmo com a proximidade dos anos, cabe o questionamento se esses profissionais tiveram contato com esse aparato antes ou durante a sua atuação na docência, e a importância que foi dada a essas premissas.

Destes, grande parte teve sua graduação na metodologia tradicional e obtiveram alguma formação sobre metodologia ativa.

E se considerarmos que 94% tiveram sua formação na metodologia tradicional, pode-se analisar que por mais que a formação seja recente, grande parte das IES ainda não utilizam a estrutura pedagógica da metodologia ativa nas formações da área da saúde, podendo dificultar o uso posterior de métodos desta categoria na atuação docente desses egressos, pela falta de contato durante sua instrução no ensino superior.

Outro dado relevante é que por mais que a educação desses docentes tenha sido na metodologia tradicional, grande parte (83%) recebeu algum curso ou formação sobre a metodologia ativa, em que o questionamento é se esses consideravam as premissas legislativas de inclusão, diversificação dos métodos utilizados com os estudantes, e se os docentes utilizam o conhecimento adquirido a respeito da metodologia ativa em sala de aula.

Existiram questões a respeito das características vislumbradas nos estudantes durante a prática docente, dentre estas, foram identificadas pela maior parte dos professores: Desatenção; Hiperatividade; Impulsividade; Dificuldade em permanecer no lugar; Agitação de mãos e pés; Fala em excesso e Dificuldade na escrita. As particularidades de confusão na grafia e escrita de forma invertida não foram identificados por boa parte dos participantes, representando apenas 31% e 8% respectivamente.

Dessa forma, pode-se observar que os docentes tiveram contato com a maior parte das características que compõem o TDAH e a Dislexia, em que cabe lembrar que as mesmas não se devem a fatores ambientais ou que esses estudantes conseguem controlar por conta própria, mesmo porque este não é o intuito da educação inclusiva. Nos dois casos, a causa desses transtornos ainda está sendo analisada, mas nos estudos mais aceitos atualmente, entende-se que essas características são de ordem genética e/ou cognitiva, que podem ser manejadas por meio de medicação, terapia, e ajustes nos métodos de ensino.

As metodologias de ensino são de extrema importância nesse processo de ensino-aprendizagem e foram investigadas nesta pesquisa utilizando uma escala de classificação de 1 a 5, sendo 1 nunca utilizada, 2 e 3 pouco utilizada, 4 e 5 muito utilizada, em que as metodologias investigadas foram: Aula Expositiva; Aula Expositiva Dialogada; Estudo de Caso; Dramatização; Problematização; Simulação; PBL; OSCE; Brainstorm; GV-GO e Outros.

As metodologias mais utilizadas em sala de aula segundo os docentes foram: a Aula Expositiva que teve a prevalência de 45% e a Aula Expositiva Dialogada 80% dos docentes.

A aula puramente expositiva não traz benefícios a longo prazo aos estudantes, pois a mesma garante pouca absorção na memória dos conteúdos, quando comparada a métodos mais ativos.

Ao depara-se com a prevalência da utilização desse método por grande parte dos docentes, comparando com as necessidades dos estudantes com TDAH e Dislexia, deve haver o questionamento de que, se esse público necessita de métodos multissensoriais, que estimulem a participação neste processo de aprendizagem, a aula expositiva não fornece esses pressupostos, pois a mesma tem como premissa a atenção focada na figura do professor,

impossibilitando na maior parte do tempo a provocação da cooperação dos estudantes, causando a monotonia, a falta de interesse e atenção ao longo da explanação.

Outro método apontado pelos participantes da pesquisa como muito utilizado foi a problematização. Esse método pode ser utilizado por meio do Arco de Maguerez, estimulando a curiosidade, manutenção do interesse e da atenção, possibilitando aos estudantes aprender a aprender (Prado, 2012).

A problematização proporciona, segundo Oliveira (2016) aos estudantes ultrapassarem a mera retenção de informações na memória, faz com que esses desenvolvam habilidades reflexivas sobre diferentes situações. Esse método foi utilizado em um estudo com estudantes com deficiência, o que possibilitou a ampliação das possibilidades de interação e comunicação entre os docentes e graduandos, repensando as práticas pedagógicas nos espaços escolares que dificultam a inclusão escolar.

No caso do PBL, o montante de 76% dos participantes da pesquisa pontuou que não utilizavam ou pouco utilizavam esta técnica, que desenvolve o papel ativo do estudante, auxiliando principalmente na clareza dos termos desconhecidos, fato que pode ser benéfico para estudantes com Dislexia, pois por conta desse transtorno, o estudante pode ter dificuldade para compreensão de algumas palavras.

A formulação de hipóteses também fortalece o pensamento crítico reflexivo, além de incentivar o estudo individual e habilidades sociais na relação grupal. A formulação dos objetivos de aprendizagem também auxilia os estudantes com TDAH, pois quando se é traçado o caminho que deve ser percorrido, o estudante tem mais possibilidade de compreender o processo de ensino-aprendizagem e voltar a sua atenção a este.

Ademais, o PBL é um método completo que pode ser utilizado tanto em uma disciplina quanto na organização curricular, em que algumas instituições de ensino superior já utilizam essa estrutura, sendo os módulos temáticos elaborados com interdisciplinaridade. Nesta perspectiva o estudante se torna responsável pelo seu aprendizado, podendo contar com auxílio dos professores (tutores), e de apoios pedagógicos que facilitam esse processo.

Tanto o TDAH quanto a Dislexia são transtornos que afetam as habilidades cognitivas, e o uso do PBL desenvolve essas habilidades, podendo auxiliar esse grupo de estudantes a serem autônomos, e a articular os conhecimentos teóricos com a prática. Quando comparado ao ensino tradicional, a metodologia ativa aumenta a motivação em aprender, desenvolve a postura profissional crítica e aumenta o interesse na formação profissional.

Por se tratar de um método que auxilia a compreensão ao invés de apenas a memorização, os conteúdos podem ser apreendidos com maior facilidade. Como demonstrado no aporte teórico, boa parte dos estudantes que tem baixo rendimento no ensino tradicional encontra no PBL a possibilidade de se tornarem mais ativos e comprometidos com o seu conhecimento, tendo mais segurança e conseqüentemente menos chances de evasão escolar.

A respeito das necessidades e formas de lidar com os estudantes, os participantes relataram que 29 (83%) não trabalharam com outro problema de aprendizagem 19 (54%) não realizaram nenhum auxílio diferenciado aos estudantes, 27 (77%) não utilizaram métodos diferenciados, 20 (57%) não sabem se existe setor para auxiliar estes alunos, sendo que em uma das instituições 75% responderam não a esta questão.

Sobre o contato com estudantes com outro problema de aprendizagem, a maior parte dos participantes negaram que tenha acontecido. Mas de acordo com as características apontadas no questionário, os estudantes poderiam se enquadrar em outras necessidades educacionais especiais, ou até mesmo na falta de adaptação ao ritmo do ensino superior. O questionamento se dá pela falta de categorização dos docentes de que essas características poderiam representar um problema de aprendizagem ao estudante

E verificando a tentativa de auxílio aos estudantes que apresentavam as características apontadas, os participantes pontuaram que não o realizaram. Porém, deve-se ter o conhecimento dos pressupostos legislativos, que propõem a educação como um direito para todos os indivíduos, em que se deve fornecer as condições necessárias para aproveitar as oportunidades educativas, satisfazendo as necessidades básicas dos estudantes.

Semelhante a essa necessidade de auxílio aos estudantes, está a utilização de métodos diferenciados de ensino, em que 77% dos docentes responderam que não fizeram essa adaptação.

Além dessas adaptações, para que o estudante com TDAH e/ou Dislexia possa ser incluído no ensino superior faz-se necessário que haja apoio pedagógico a esse.

No caso das duas IES pesquisadas, ambas possuem setores responsáveis pela inclusão e manejo das demandas estudantis. Porém 57% dos participantes não tinham conhecimento a respeito desse local.

A respeito da identificação de alunos com TDAH e Dislexia dezoito (51%) dizem não saber realizar este processo, em que vinte e nove (83%) se identificasse tomaria alguma medida, porém vinte e seis (76%) responderam que reconhecem as necessidades desse público, 74%

dos docentes tem dificuldade com estudantes com esses transtornos, e trinta e quatro (97%) gostariam de mais informações de como trabalhar com estes estudantes

Apesar de não saber identificar esses estudantes, os participantes da pesquisa demonstraram que se soubessem realizar essa identificação, tomariam medidas para auxiliar esses estudantes.

Por meio do aparato teórico, pode-se argumentar que algumas medidas poderiam ser benéficas aos estudantes como: sentar-se próximo docente e tirar da carteira objetos que possam causar distração, contato visual, técnicas diferenciadas de ensino, adequação dos conteúdos, adaptações de acordo com as necessidades individuais, medidas de apoio individuais, identificação e encaminhamento para serviços necessários, participação do estudante no processo de aprendizagem, gerando um espaço de apoio e discussão com os estudantes das medidas que podem auxiliar na aprendizagem.

A respeito do reconhecimento das necessidades que devem ser atendidas para que se garanta o aprendizado deste grupo, 74% acreditam saber reconhecer esses aspectos, mas se não há identificação das características individuais dos estudantes, pode-se concluir que não há reconhecimento correto dessas necessidades.

Ainda mais quando 74% dos docentes tem dificuldade com estudantes com esses transtornos podendo decorrer da falta de uma capacitação voltada às necessidades educacionais dos indivíduos, acarretando no pouco conhecimento a respeito (36%), pouco tempo de aula para realização de métodos diferenciados (2%), além da grande quantidade de estudantes em sala de aula (25%).

A partir dessas dificuldades pode-se observar que 97% dos participantes pontuaram que gostariam de mais informação de como trabalhar com esse público em sala de aula, isso significa que por mais que o ensino superior tenha melhorado na área da inclusão, ainda há muito conhecimento a ser desenvolvido para adaptar as IES para atender com qualidade os estudantes

Na tabela 2, os docentes apontaram algumas sugestões para aprimorar os conhecimentos a respeito do processo inclusivo de estudantes com TDAH e Dislexia.

Tabela 2: Sugestões dos Docentes

DOCENTE	SUGESTÕES
A	Capacitações sobre inclusão
B	Cursos de como lidar com esses alunos e suas necessidades
C	Maneiras de abordar e estratégias de avaliação
D	Auxílio na identificação e manejo
E	Mais informações e treinamento
F	Capacitação dos professores
G	Sugestões de como adaptar conteúdos e formas de incluí-los
H	Identificação, encaminhamento e discussão de caso

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Dessa forma, pode-se compreender que o ensino deve ser participativo, motivando os estudantes nas salas de aula, respeitando suas dificuldades e utilizando suas habilidades. Reforça-se também que a formação crítica e pesquisadora dos professores também auxilia neste processo, pois possibilita o questionamento do sistema educacional, que traça os mesmos objetivos para todos os alunos, sendo estes apenas receptores de informações acabadas de forma unilateral (Reis e Camargo, 2008).

7 CONCLUSÃO

Os objetivos elaborados para este trabalho foram concluídos, pois foi realizado uma síntese das principais legislações que auxiliaram no processo de inclusão educacional, foram descritos alguns aspectos científicos, psicopedagógicos, sociais e educacionais da pessoa com TDAH e Dislexia; foi verificado junto aos docentes do Ensino Superior, as metodologias de ensino aplicadas em sala de aula, e questões relacionadas ao tema.

Analisar o contato que estes docentes tiveram com alunos com problemas de aprendizagem e as metodologias utilizadas, auxiliaram no entendimento que em alguns casos os docentes apresentam empecilhos para reconhecer estes problemas, encaminhar para os setores responsáveis pela mediação entre estudantes e a IES, e utilizar as metodologias ativas para auxiliar estes.

Levando em conta as características dos estudantes com TDAH e Dislexia, principalmente no que se refere à falta de atenção, dificuldade na escrita e na leitura pode-se concluir que a metodologia ativa pode auxiliar esse grupo. E que os métodos como o PBL e a Problematização podem facilitar o processo inclusivo desses estudantes.

Por meio da pesquisa de campo com os docentes pode-se compreender que os mesmos ainda apresentam dificuldades para lidar com estudantes com TDAH e Dislexia, sendo imprescindível maiores informações a respeito desses transtornos.

E a partir da premissa de que os docentes precisam de mais conhecimento a respeito das metodologias e do processo inclusivo, e que as instituições de ensino superior precisam adaptar seus currículos e sua estrutura, acredita-se que a hipótese levantada no projeto, que era pautada na ideia que atualmente as IES não estão preparadas para atender público discente com necessidades especiais de ensino, e que os docentes desconhecem formas de ensino apropriadas para este público se confirmou.

Principalmente pelo fato da grande utilização da metodologia expositiva, que muitas vezes, como já foi apresentado, dificulta a aprendizagem dos alunos com NEEs, e a pouca utilização de outras metodologias ativas como: A Dramatização, PBL, OSCE, Grupo GV-GO e Outros.

Isso não significa que as IES não evoluíram com o passar dos anos, pois estas criaram setores de auxílio pedagógico a estes estudantes, além de repensar sua forma de ensino, mas ainda cabe algumas mudanças para que este processo se torne realmente inclusivo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Sônia Isabel Alves de. **Dislexia – aprender a aprender**. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa, 2012. Disponível em:
<http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/2933/Tese%20Dislexia%20%20Aprender%20a%20Aprender%20%20S%C3%B3nia%20Abreu%20Doc%20Fina.pdf?sequence=1>
. Acesso em: 14 abr. 2016.
- ANTONY, S.; RIBEIRO, J. P. **A criança hiperativa: uma visão da abordagem gestáltica**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 20, n. 2, ago. 2004. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722004000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 set. 2017.
- ANTUNES, A. P. e cols. (2013) **Inclusão no Ensino Superior: Percepções de Professores em uma Universidade Portuguesa**. Psicologia em Pesquisa. 7 (2), 140-150
- APA - AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM-5**. Trad. Maria Inês Corrêa Nascimento. 4.ed. rev. Aristides Volpato Cordioli. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BARKLEY, R. A. e cols (2008). **Transtorno de Déficit de atenção/hiperatividade: manual para diagnóstico e tratamento**. Porto Alegre, RS: Artmed.
- BRASIL. (1988) **Constituição da República Federativa Do Brasil**. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações.
- BRASIL. (1994a). **Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: MAS/ CORDE, 1994. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2017.
- BRASIL. (1994b) **Política Nacional de Educação Especial**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP.
- BRASIL. (2001) **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Disponível em:<<http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/legislacao/legislacao-internacional/guatemala.pdf/view>>. Acesso em: 08 set. 2017.
- BRASIL. (2002) **Resolução CNE/CP** . Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em: 08 set. 2017.
- BRASIL. (2009) **Decreto Nº 6.949**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 08 set 2017.
- BRASIL. (2015) **Lei Nº 13.146**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm>. Acesso em: 08 set. 2017.

Custódio, A.V., Moreira, R.B.da R. (2015). **A garantia do direito à educação de crianças e adolescentes no contexto das políticas públicas brasileiras.** Revista Brasileira de Políticas Públicas, 5 (1), 223-245.

DAVIM, P. (2012). **Projeto de Lei do Senado nº 236, de 2012.** 2012. Disponível em: http://www.tdah.org.br/images/stories/EMENDA_psicofobia.pdf. Acesso em: 14 de abril de 2016.

GARCIA, J. N. **Manual de dificuldades de aprendizagem, linguagem, leitura, escrita e matemática.** Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade-TDAH: orientações aos professores da rede estadual de ensino do estado de Minas Gerais.** Belo Horizonte: 2012. Disponível em: https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Cartilha%20TDA-H_final.pdf. Acesso em: 19 abr. 2016.

OLIVEIRA, A.G.B. (2016). **Inclusão Escolar e Formação Inicial de Professores: A Metodologia da Problematização Como Possibilidade da Construção dos Saberes Inclusivos.** Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144630/oliveira_agb_dr_arafcl.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 10 set. 2017

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>. Acesso em: 07 set. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. (1966). **Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm Acesso em: 07 set. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. (1990) **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 07 set. 2017.

PIECZKOWSKI, T.M.Z. (2012). **Inclusão no ensino superior: barreiras relatadas pelos estudantes com deficiência.** Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Chapecó, SC.

PRADO, M.L. do e cols. (2012) **Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde.** Esc. Anna Nery. 16 (1), 172-177.

REIS, M. das G.F., CAMARGO, D.M.P. de Maria das Graças Faustino; CAMARGO, Dulce Maria Pompêo de. **Práticas escolares e desempenho acadêmico de alunos com TDAH.** Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE), 12 (1), 89-100.

SAMPAIO, A.F., Zancul, M. de S. **O arco de maguerez como estratégia para o desenvolvimento da temática educação em saúde na escola.** Revista da SBEnBio, 9, 7063-7075.



DE 03 a 06 DE NOVEMBRO DE 2020 (EDIÇÃO ONLINE)

IV EIGEDIN 2020

IV ENCONTRO INTERNACIONAL DE GESTÃO, DESENVOLVIMENTO E INOVAÇÃO

VENTURINI, Ângela. **O direito de aprender e participar do discente com dislexia.**

Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

Disponível em: <<http://www.lapeade.com.br/.../O%20direito%20de%20aprender%20e%20partic>>. Acesso em: 03 set. 2017.