

## ATUAÇÃO DO AEE NO ENSINO SUPERIOR: RELATO DE EXPERIÊNCIA

**Dra. Margarette Matesco Rocha**  0000-0003-0906-6228  
**Dra. Alessandra F. Giacomet Mello**  0000-0003-3502-9084  
**Michaelli Maria Pires**  0000-0002-7205-5241  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

**RESUMO:** A inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, apesar de recente e até este momento não contar com legislação específica que a normatize e oriente, tem se apoiado em documentos legais que preconizam a educação inclusiva e o atendimento educacional especializado dentro das possibilidades permitidas pela transversalidade em todos os níveis de ensino garantida pela legislação e pelos princípios e fundamentos da educação como direito humano incondicional a todos os indivíduos. Nesta direção, a Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste - de Francisco Beltrão tem realizado através do Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais - PEE, o Atendimento Educacional Especializado - AEE - dos seus acadêmicos com deficiência ou necessidade especial, atuando junto aos estudantes, Colegiados e Centros propondo e realizando discussões, orientações e sugestões que permitam a formulação, revisão e/ou readequação de práticas pedagógicas que construam um ensino superior cada vez mais inclusivo e factível para acadêmicos com deficiência concluírem sua formação. O presente artigo apresenta o relato de uma experiência de AEE com uma acadêmica do 5º ano do curso de medicina do referido campus, diagnosticada com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH e em situação de estágio curricular. Relata os procedimentos empregados pelo PEE e pela Pedagoga que a acompanhou do momento da detecção da necessidade de apoio até a conclusão dos estágios. Finda com o registro dos resultados do trabalho do AEE e os avanços obtidos pela acadêmica em sua construção como profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão no Ensino Superior; AEE no Ensino Superior; Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

## AEE PERFORMANCE IN HIGHER EDUCATION: EXPERIENCE REPORT

**ABSTRACT:** The inclusion of people with disabilities in higher education, even though recent and not supported by especial legislation that normalizes and guides it, has been basing itself in legal documents that recommend inclusive education and the specialized educational service within the allowed possibilities through the transversality in all education levels granted by legislation and foundation and principles of education as an unconditional human right for every individual. In this direction, the State University of Western Paraná - Unioeste of Francisco Beltrão has done via the Institutional Program of Actions Relating to People with Special Needs - PEE the Specialized Educational Service - SES - of its academics with disabilities or special needs, acting together with the students, Collegiate and Centers proposing and executing discussions, orientations and suggestions that allow formulation, review and/or readjustment of pedagogical practices that build a higher education increasingly inclusive and feasible for disabled academics to conclude their formation. The present article talks about the report of a SES experience with an academic attending the 5th year of a Medicine Course in said campus diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD in the curricular internship stage. It reports the procedures used by PEE and Pedagogue, which accompanied her from the detection of support needs until the internship's conclusion. It ends with a report of the results of AEE's work and the advances obtained by the academic in her professional formation.

**KEYWORDS:** Inclusion in Higher Education; SES in Higher Education; Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

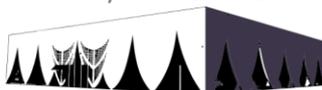


## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão no ensino superior ainda é algo recente e nesse momento é apresentado com grande relevância em debates e discussões educacionais, considerando a construção de políticas públicas para o ingresso e permanência deste público nesta etapa de ensino (BRASIL, 2003; 2005; 2012). Assim, para que a inclusão neste nível de ensino se efetive, como nos colocam Mendes e Bastos (2016), um dos grandes desafios têm sido as condições de acessibilidade físicas, metodológicas e a garantia de um ensino de qualidade.

Nesse sentido, estruturam-se núcleos de acessibilidade e programas de educação especial, criados a partir das lutas de movimentos de acadêmicos com necessidades educacionais especiais - NEE - em instituições de ensino superior, como é o caso da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE que possui o Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais - PEE. Que é um programa Multicampi, sendo instituído a partir de 1997 no campus de Cascavel e, posteriormente nos outros 4 campi da UNIOESTE (localizados em Francisco Beltrão, Foz do Iguaçu, Marechal Cândido Rondon e Toledo). Este Programa atua no tripé universitário tendo frentes no ensino, pesquisa e extensão.

O presente artigo apresenta um relato de experiência, descrevendo as ações empreendidas pelo PEE para a inclusão de uma acadêmica diagnosticada com Transtorno do Déficit de Atenção - TDAH - após o seu ingresso na universidade e que, ao chegar ao 5º ano do curso (Internato) de Medicina no campus da UNIOESTE de Francisco Beltrão, ou seja, na etapa dos estágios curriculares, as barreiras pedagógicas e atitudinais começaram a se impor como grandes obstáculos a sua aprendizagem e inclusão educacional. Pretende-se neste texto, mostrar que a partir da intervenção do PEE com a oferta do AEE, passou-se a promover o acesso da



referida acadêmica às condições de aprendizagem que eram ofertadas a todos os demais acadêmicos da turma e, assim suscitando a conscientização de todos os envolvidos para as questões da inclusão e das possibilidades de aprendizagem da pessoa com TDAH no ensino superior.

É igualmente objetivo do presente artigo expor, com o relato da situação vivida pela aluna em questão e da decorrente atuação do PEE junto aos envolvidos em seu processo de ensino e aprendizagem, que as especificidades de uma pessoa com deficiência, transtorno ou NEE não a impedem de fazer um curso superior, de ter uma formação e graduar-se como as demais pessoas.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Os princípios fundamentais da inclusão escolar pressupõem a participação de todos no ambiente educacional, com garantias de acesso e permanência em todas as etapas e modalidades de ensino. Esses princípios passaram a ser mais conhecidos a partir da Declaração de Salamanca (1994), ao propor que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, com garantias de um ensino de qualidade (UNESCO, 1994).

Essa Declaração trata mais especificamente da escolarização de crianças com deficiência, sendo apresentado apenas alguns apontamentos gerais para a educação superior. Nesse sentido, há recomendação da proposição, sempre que possível, de programas para apoiar o ingresso de alunos com deficiência nessa etapa de ensino, auxiliando-os para a atuação independente em suas comunidades e após o término da escolarização. Uma outra menção diz respeito ao papel das universidades no “desenvolvimento da educação especial, especialmente no que diz



respeito à pesquisa, avaliação, preparação de formadores de professores e desenvolvimento de programas e materiais de treinamento” (UNESCO, 1994 p. 11).

Apesar da falta de explicitação da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, os princípios também são pertinentes a esse nível de ensino, pois na prática diária com esses alunos busca-se constantemente favorecer o acesso e a permanência deles nas instituições de ensino superior, a partir de adequações nos sistemas de entrada (Vestibulares e Enem), implementação de estratégias e recursos pedagógicos, com apoio dos programas de educação especial ou núcleos de acessibilidade. Todos esses parâmetros são importantes, pois como ponderou Poker, Valentim e Garla (2018, p. 129)

As condições de acesso e permanência do aluno com deficiência no ensino superior não implica apenas a construção de espaços fisicamente acessíveis, mas também recursos pedagógicos (livros, equipamentos, instrumentos etc.), informações para a comunidade técnico-administrativa, instruções e/ou capacitação aos professores e apoio institucional. Portanto, há que se proporcionar uma mudança no *modus operandi* de uma instituição no seu fazer tradicional tanto no ensino, na pesquisa e na extensão quanto na infraestrutura oferecida a toda a comunidade docente, discente e administrativa.

Esses parâmetros significam que a inclusão no ensino superior deve ser acompanhada por diversas mudanças na estrutura e encaminhamentos pedagógicos na universidade. Entretanto, essas mudanças não constituem uma tarefa fácil, especialmente aquelas que envolvem a participação ativa dos cursos ou docentes no sentido de romper os paradigmas relacionados ao olhar elitista da universidade, com rótulos e padrões que constituem uma barreira para a inclusão (VIEIRA; NASCIMENTO, 2019). Além disso, sabe-se que a inclusão no ensino superior apresenta elementos próprios da etapa de ensino que impõe muita diversidade nos modelos de formas de atendimento educacional especializado nas universidades brasileiras, incluindo: a) as necessidades educacionais específicas



de cada estudante; b) as especificidades do curso que frequenta e c) as participações em projetos e atividades extrassala (projetos, eventos).

Apesar desses desafios, a atualidade nos impõe a necessidade de buscar alternativas nos atendimentos prestados aos estudantes visando a sua inclusão no ensino superior. Para Vieira e Nascimento (2019) a partir de inúmeras determinações legais voltadas ao ensino superior, houve uma adequação das universidades no que diz respeito a acessibilidade, infraestrutura e condições pedagógicas, que embora não tão simples, são plenamente possíveis e variáveis de forma a garantir a permanência dos alunos com deficiência. No caso da UNIOESTE, o PEE tem buscado garantir o acesso e permanência desses estudantes por meio de atendimentos educacionais especializados que objetivam criar, adaptar e assegurar condições pedagógicas que, considerando as especificidades, possibilitem ao acadêmico com deficiência, transtornos ou NEE alcançar os objetivos pedagógicos traçados para todos os alunos da turma e curso escolhido.

Nesse contexto faz parte do trabalho pedagógico desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado - AEE do PEE da UNIOESTE de Francisco Beltrão: a) a orientação e apoio ao acadêmico integrante do Programa para organização pessoal da vida acadêmica como elaboração da agenda de horários de estudos pessoais e compromissos como datas de provas, trabalhos e avaliações; o acompanhamento do seu desenvolvimento durante o período letivo, encaminhando para o Apoio Didático - A.D. - com o professor de disciplina sempre que houver necessidade devido a dúvidas com conteúdos, a necessidade de revisão ou reforço de algum tópico e/ou conteúdo; b) a comunicação constante com os professores das disciplinas, inicialmente inteirando os docentes sobre o acadêmico, suas especificidades pessoais e acadêmicas e prosseguindo ao longo do(s) período(s) letivos com o contato para acompanhamento do desempenho do acadêmico e revisão ou adequação, quando necessário, de estratégias de ensino ou do AEE para



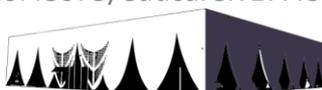
que as condições de acompanhamento da turma sejam mantidas; c) disponibilização e adaptação de recursos (pedagógicos, tecnológicos e materiais) que possibilitem o acadêmico ter acesso ao conhecimento e acompanhar as aulas e as práticas de seu curso.

Atualmente o PEE de Francisco Beltrão atende 12 acadêmicos com diversas deficiências e transtornos, destacando aqueles com diagnóstico de TDAH. O TDAH é atribuível a “uma condição neurobiológica caracterizada pela tríade de sintomas desatenção, hiperatividade e impulsividade” (FARIAS; BROMBERG; CORDEIRO, 2019, p. 13), sendo que podem predominar um deles ou este conjunto, variando a cada caso. Até algum tempo atrás era dado como transtorno específico da infância e hoje estudos comprovam que seus sintomas perduram até a idade adulta impactando e comprometendo o funcionamento acadêmico, social e profissional até esta etapa de vida (ROHDE; MATTOS, *et al.*, 2003).

Benzczik, Schelini e Casella (2020, p. 138) pontuam que

(...) pessoas com TDAH são sujeitas a distrações, trocam freqüentemente de atividades e tornam-se acentuadamente ansiosas diante de situações inesperadas, ainda que geralmente estejam em busca de novidades. a tolerância a frustração e a capacidade de modulação afetiva parecem estar diminuídas, o que poderia sugerir rigidez do psiquismo e uma tendência para o uso de defesas obsessivas, como forma de compensar as experiências de desorganização interna.

Tal afirmação corrobora a necessidade de se pensar o atendimento educacional especializado como suporte necessário a esses indivíduos quando inseridos no ensino superior. Não se pode esquecer que os objetivos pedagógicos planejados para um estudante com deficiência, transtorno ou necessidade especial “(...) precisam ser os mesmos que os traçados para alunos sem deficiência, a diferença nesse meio serão os métodos e as estratégias adotadas para alcança-los dentro das particularidades de cada um” (WELICHAN; SOUZA, 2017, p. 150).



O adulto com TDAH é menos hiperativo e menos impulsivo, porém a falta de atenção permanece, apresentando significativos problemas adaptativos (BENCZIK; SCHELINI; CASELLA, 2010), incluindo no ambiente acadêmico, sempre tão repleto de situações dialógicas e atividades que exigem a sustentação da atenção e da concentração por longos períodos de tempo.

O AEE no ensino superior é uma das possibilidades de diminuir e atenuar obstáculos que podem ser apresentados no percurso de um acadêmico com NEE que ingressa na universidade e para isso precisa estar associado a uma rede de apoio com recursos materiais e humanos adequados, que garantam a acessibilidade, permanência e diplomação dos alunos (PAVÃO; SILUK; FIORIN, 2015).

### 3 METODOLOGIA

Neste trabalho relata-se o caso de uma acadêmica do curso de Medicina com TDAH, integrante do PEE de Francisco Beltrão que, ao alcançar o quinto ano do curso precisou receber AEE para que pudesse dar continuidade em seus estudos e práticas, haja visto que os sintomas do TDAH estavam se caracterizando como obstáculos ao atendimento das demandas teóricas e práticas de sua formação a ponto da referida acadêmica não conseguir seguir, naquele momento, sua trajetória sem o apoio da educação especial. Foi feita uma revisão de literatura sobre a inclusão no ensino superior, por meio de buscas em artigos científicos e livros, no que se refere ao AEE neste nível de ensino e sobre TDAH e TDAH em adultos. Revisão concisa mas suficiente para situar o leitor no contexto da vivência ora relatada.

Descrevem-se os procedimentos adotados pelo PEE para realizar o AEE, como o acolhimento da acadêmica, o trabalho com os seus professores e as ações



empreendidas no acompanhamento e suporte a acadêmica em campo de estágio até que progressivamente ela fosse tendo autonomia e à vista disso dependendo menos do apoio da educação especial e sendo mais incluída nas dinâmicas de atuação esperadas para todos os estudantes do curso escolhido.

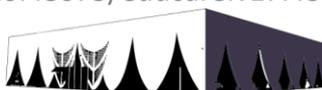
## 4 DESCRIÇÃO DO CASO

A acadêmica iniciou o atendimento educacional especializado com o programa a partir de agosto de 2020, mesmo sendo do campus de Francisco Beltrão, foi atendida inicialmente por uma pedagoga lotada no em outro campus, devido a falta de profissionais em Francisco Beltrão naquele momento e o processo de contratação que estava em trâmite.

O atendimento demandou interações e um trabalho conjunto e colaborativo que envolveu os profissionais do programa, contando com informações de entrevistas com familiares e com a acadêmica, diálogos com os professores do curso e apoio da assessoria pedagógica.

Inicialmente o atendimento foi desenvolvido sendo precedido por entrevistas com a acadêmica e familiares, visando conhecer seu histórico e suas necessidades iniciais para os primeiros encaminhamentos e apoios pedagógicos. A partir da contratação da profissional de atendimento educacional especializado em Francisco Beltrão, houve o período de transição da acadêmica, o que demandou certo tempo, considerando a constituição de vínculo e a adaptação da com a nova pedagoga.

A partir desses primeiros contatos propôs-se alguns encaminhamentos iniciais para o atendimento da acadêmica, sendo: 1) Apoio pedagógico na sistematização e organização da rotina diária, desde o despertar ao momento de dormir, com estrutura de horários e atividades a serem realizadas; 2) A manutenção do acompanhamento psicológico de forma contínua para o



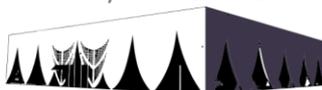
desenvolvimento das habilidades interpessoal e comportamental; e 3) Indicação de que nos primeiros dias de internato, a acadêmica seja acompanhada pela Docente de AEE.

Além disso, foram elaboradas algumas sugestões aos professores, que são: 1) Fazer o relato da rotina de cada área do internato ao qual a acadêmica estaria atuando em cada instituição em que ele for realizado; 2) Colocar as regras do internato, com orientações detalhadas, de modo a compreender os motivos das regras estabelecidas pelo Colegiado de Medicina, em conjunto com a pedagoga do AEE; 3) Salientou-se que precisa compreender de forma clara e objetiva os protocolos de atendimento e de suas relações com os pacientes a partir das orientações dos docentes e preceptores, então sugeriu-se que sejam dados feedbacks após os procedimentos ou condutas que realiza e que sejam consideradas importantes pelo professor que a acompanhava.

A partir de então foram realizadas reuniões com os professores e coordenação de curso, onde explicou-se o caso, nos dispomos a tirar dúvidas e foram dadas as orientações e sugestões citadas anteriormente, sempre de forma dialogada, considerando as especificidades do curso e dos locais de estágio.

## 5 RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

Considerando os procedimentos adotados no percurso, iniciamos a discussão tratando da implementação do cronograma de atividades diárias, no que se refere a organização da acadêmica. Ele foi feito por meio de atendimento remoto, nele colocavam-se as datas e horários da sua das atividades, desde o momento em que acordava até a hora de dormir, considerando atividades acadêmicas e da vida diária, sendo que como afirmam Oliveira e Dias (2015) a pessoa com TDAH, principalmente quanto à característica da desatenção, pode apresentar



esquecimento de atividades da vida diária e o cronograma se mostra como uma ferramenta para organização real deste indivíduo, considerando suas características específicas.

Este procedimento se efetivou aos poucos, pois foram necessários ajustes considerando o formato de cronograma que seria mais efetivo para a acadêmica, em atendimentos com ela, esses ajustes aconteceram, até chegar ao modelo ideal, que utilizava com autonomia e independência. Esse procedimento facilitou sua organização e o melhor desenvolvimento das atividades diárias.

Quanto ao atendimento psicológico, entende-se sua necessidade, pois

[..] a psicoterapia, que tem como objetivo, inicialmente, propiciar ao indivíduo conhecimento adequado e esclarecimento acerca do transtorno. Desta forma, o primeiro passo é auxiliar o indivíduo no reconhecimento dos sintomas e dos impactos causados por eles. Posteriormente, é importante que o processo psicoterapêutico instrumentalize o indivíduo, do ponto de vista estratégico (CASTRO; LIMA, 2018, p. 69).

Assim foi recomendado a acadêmica que realizasse acompanhamento psicológico, inicialmente houve uma resistência a esta prática, e para auxiliá-la no processo de aceitação foram realizadas conversas que versavam sobre a importância do atendimento, principalmente no que se refere às características do TDAH e sua necessidade de se organizar e encontrar formas adequadas de interações sociais. No decorrer do trabalho ela adquiriu autonomia e engajou-se também na terapia, constituindo uma boa relação com a psicóloga que a atendia, o que aparentemente apoiou também no seu desempenho acadêmico.

Já o acompanhamento aos locais de estágio foi o procedimento que demorou mais tempo para ser implementado. Pois nos encontrávamos em pandemia de Covid-19 e a vacinação era fornecida para os acadêmicos, mas não foi oferecida em tempo hábil a Pedagoga do AEE, o que dificultou a ida aos locais de estágio com segurança, além disso por ser o contato inicial entre o curso, o PEE e com o AEE,



a demonstração do papel, importância e efetividade foi um percurso longo, mas que conquistou avanços positivos em sua trajetória.

Assim apenas em algumas especialidades foi possível o acompanhamento da pedagoga à acadêmica, sendo que no último ciclo, realizado em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) está prática foi possível, com frequência na primeira semana e posteriormente combinando-se a frequência necessária, com o profissional responsável pela supervisão da acadêmica no campo de estágio.

As idas ao campo de estágio proporcionaram que a pedagoga que realizava o apoio pedagógico, pudesse observar o comportamento, posturas, relação interpessoal com os preceptores, docentes e colegas de turma, a fim de, constituir informações para reavaliar e afunilar ações de apoio do PEE, frente a demanda de AEE da acadêmica.

Estas visitas regulares possibilitaram apoio ainda mais direcionado às necessidades da acadêmica, principalmente no que tange a sua organização e as relações interpessoais, pois verificando como elas aconteciam em tempo real, foi possível perceber e sugerir mecanismos efetivos para sua melhoria.

As sugestões aos professores de antecipação da rotina, foram dadas também de várias formas e com múltiplas possibilidades para sua execução, como a fala oral ou escrita, na primeira a pedagoga fazia as anotações para repassar à acadêmica com antecedência. Essa conduta possibilitou que ela se preparasse com a previsão das atividades a serem desenvolvidas e dessa forma antecipasse sua rotina, o que no caso do TDAH é fundamental para desenvolver as atividades de forma adequada. Práticas como estas, auxiliam na organização, possibilitando a criação de mecanismos que ajudem a construir estratégias e habilidades para desenvolver de forma adequada as atividades propostas (OLIVEIRA; DIAS, 2015).

Já os diálogos com a profissional supervisora do campo de estágio foram importantes para garantir que o suporte dado estava se efetivando, conforme os



feedbacks dados sobre o desempenho da acadêmica, que eram repassados diretamente a ela pela professora, pois adultos com TDAH podem não ser críticos no que diz respeito a sua desatenção e poucos se dão conta dos problemas gerados por ela (LOPES; NASCIMENTO; BANDEIRA, 2005).

Dessa forma, percebe-se que o trabalho teve resultados positivos, pois com as recomendações da profissional, era possível que a acadêmica percebesse onde precisava melhorar e como fazer isso. A orientação era de que estes momentos de diálogo ocorressem sempre que necessário e considerando dar possibilidades de melhoria para as atitudes/comportamentos da acadêmica.

Ao final desta etapa pode-se notar pelos relatos da equipe que acompanhou a acadêmica no estágio e também pelas falas dela, que houve um grande avanço, sendo apontados resultados significativos, como, boas relações internas e formas de organização do ambiente em que estava inserida, e das atividades a serem desenvolvidas, auxiliando para posteriormente seu melhor desempenho profissional.

O diagnóstico também é um ponto a se discutir, pois neste caso a acadêmica foi diagnosticada quando adulta, meses antes de iniciar o atendimento especializado, pois é possível que questões pertinentes do TDAH sejam percebidos pela pessoa, somente na idade adulta (CASTRO; LIMA, 2018). Nesse caso a percepção e procura de profissionais adequados, bem como o empenho da acadêmica, possibilitou avanços no seu autoconhecimento e práticas ajustadas para o desempenho pós universitário.

Ao findar os atendimentos percebeu-se uma melhora significativa no seu autoconhecimento, fruto de um esforço e abertura que a acadêmica teve ao atendimento a ela disponibilizado.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho possibilitou a reflexão sobre o atendimento prestado à pessoa com TDAH no ensino superior, sendo ainda um trabalho recente e com um vasto caminho a percorrer. Pode-se considerar que para o desenvolvimento deste atendimento, foi necessária a colaboração entre os profissionais envolvidos e por parte da acadêmica que demandou esforços coletivos e testes das práticas, considerando sua reavaliação sempre que necessário.

Sendo destacado o trabalho do AEE no ensino superior, fundamental para o reconhecimento das necessidades e potencialidades da acadêmica, bem como formas de trabalho que as considerassem. Evidenciando assim sua voz e aquilo que de fato ela necessitava, pois apenas um atendimento que considere as especificidades de seu público, pode se tornar efetivo e ser desempenhado com qualidade.

Entendemos por fim que um relato de experiência nos possibilita conhecer uma realidade, de forma detalhada, sem a possibilidade de generalização. E sua importância se dá pela possibilidade de utilização de práticas e ferramentas que podem ser utilizadas em outros casos, nesta etapa de ensino, que ainda tem poucas pesquisas direcionadas à temática da inclusão de pessoas com TDAH. Considerando sempre as realidades múltiplas e a adequação necessária a elas.

## REFERÊNCIAS

BENCZIK, E. B. P.; SCHELINI, P. W.; CASELLA, E. B. Instrumento para avaliação do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em adolescentes e adultos. **Boletim de Psicologia**, v. LIX, n. 131, p. 137-151, 2010.

BRASIL. **Lei nº 11.096**, de 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, que regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.891, de 09 de julho de 2004.



BRASIL. Presidência da República. **Decreto Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/\\_L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/_L12711.htm). Acesso em: 28 jul. 2022.

CASTRO, C. X. L.; LIMA, R. F. Consequências do transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) na idade adulta. **Rev. Psicopedagogia**, v. 35, n. 106, p. 61-72, 2018.

FARIAS, A. C. de; BROMBERG, M. C. B.; CORDEIRO, M. L. (ORG. e co-autora). **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. TDAH: Como entender e ajudar seu filho!** São Paulo: Fontenele Publicações, 2019.

LOPES, R. M. F.; NASCIMENTO, R. F. Lopes do; BANDEIRA, D. R. Avaliação do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade em adultos (TDAH): uma revisão de literatura. **Rev. Avaliação Psicológica**, v. 4, n. 1, p. 65-74, 2005.

MENDES, H. da S. F.; BASTOS, C. C. B. C. Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 54, p. 189-202, jan./abr. 2016.

OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. G. Repercussões do Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) na experiência Universitária. **Rev. Psicologia: ciência e profissão**, v. 35, 2, p. 613-629, 2015.

PAVÃO, S. M. de O.; SILUK, A. C. P.; FIORIN, B. P. A. Atendimento educacional especializado: AEE na educação superior. In: PAVÃO, S. M. de O. (ORG.). **Ações de atenção à aprendizagem no ensino superior**. 1ed. Santa Maria: (UFSM), PRE, Ed. pE.com, 2015.

POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A. A inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, n. 22, 2018.

ROHDE, L. A.; MATTOS, P. **Princípios e Práticas em TDAH**. Porto Alegre: Atmed, 2003.



VIEIRA, M. D. P. A.; NASCIMENTO, T. G. F. da C. do. A inclusão no ensino superior: uma reflexão. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 11, n. 24, p. 54-72 mai./ago. 2019.

WELLICHAN, D. S. P.; SOUZA, C. da S. A inclusão na prática: alunos com deficiência no ensino superior. **RPGE - Revista on line de Política e Gestão Educacional**. v. 21, n. 1, p. 146-166, 2017.

Recebido em: 15-08-2022

Aceito em: 19-09-2022

