

ANÁLISE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EM ESTUDANTES COM TDAH

Priscilla de Albuquerque Almeida¹
Arineyde Maria D'Almeida Alves de Oliveira²
Karla Araújo Pinheiro de Holanda³
Nathália Leite de Sousa Soares⁴

RESUMO

O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade é um transtorno neurobiológico, caracterizado por déficit de atenção, hiperatividade e impulsividade. Os sujeitos que possuem este transtorno apresentam diversas dificuldades de aprendizagem. A universidade é um ambiente em que requer dos discentes o pleno desenvolvimento das competências cognitivas, porém, percebe-se que de algum modo e em algum nível esse desenvolvimento é comprometido. Sugere-se que as dificuldades mais apresentadas por estes estão relacionadas com a capacidade de leitura, na organização dos estudos, no cumprimento das atividades acadêmicas e na verificação da aprendizagem. Quando não há uma intervenção psicopedagógica efetiva frente as dificuldades de aprendizagem, isso pode acarretar em diversos prejuízos na vida acadêmica, e, conseqüentemente, aumenta o risco de evasão no ensino superior. O presente estudo se propôs analisar se as políticas educacionais inclusivas são efetivadas no ensino superior. Bem como verificar se os estudantes universitários se sentem acolhidos e incluídos no ensino superior, identificar se as metodologias e as avaliações são adaptadas de acordo com as necessidades dos mesmos e se estes recebem algum apoio psicopedagógico para o seu acesso e permanência nas instituições de ensino superior. Contou-se com a participação de 20 estudantes universitários com TDAH, tanto da graduação como da pós-graduação, de ambos os sexos. O instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada que contempla perguntas quanto as metodologias adaptadas, as avaliações diferenciadas e se há algum apoio psicopedagógico. Os resultados revelaram que a maioria dos participantes com TDAH não se sentem acolhidos no ensino superior. Para a maioria, os educadores não adaptam suas metodologias de ensino e nem oferecem avaliações diferenciadas e não é concedido um tempo a mais durante a realização de provas. Benefício esse que já é concedido nos exames do Enem. Porém, até o presente momento as políticas educacionais inclusivas ainda não abrangem esse benefício no ensino superior.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Dificuldades de aprendizagem, Apoio psicopedagógico, Políticas educacionais inclusivas, Ensino superior.

INTRODUÇÃO

¹ Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, prisca.albuquerque@gmail.com;

² Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, arineydeoliveira@gmail.com;

³ Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB; karlaapinheiro@gmail.com

⁴ Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, nathalialeitepb@gmail.com

O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) tem se tornado um dos transtornos do desenvolvimento com mais pesquisas conduzidas tanto na área da saúde como na da educação. Na maioria dos casos, as queixas da presença desse transtorno surgem nos primeiros anos escolares. O fato de as escolas possuírem regras bem definidas, atividades que requerem atenção e persistência na execução, organização dos materiais escolares, além de exigirem bom convívio com os seus colegas, dentre outros, fazem com que os discentes com TDAH apresentem uma maior dificuldade em seguir tais normas escolares, em comparação com os demais alunos que não possuem o referido transtorno.

No entanto, as dificuldades de aprendizagem dos sujeitos com TDAH não se limitam apenas na educação básica, estendem-se também no ensino superior. Isso porque a universidade é um ambiente em que requer dos discentes o pleno desenvolvimento das competências cognitivas. Sugere-se que as dificuldades mais apresentadas por estes estão relacionadas com a capacidade de leitura, na organização dos estudos, no cumprimento das atividades acadêmicas e na verificação da aprendizagem. Essas queixas são frequentemente observadas nos atendimentos clínicos de Psicopedagogia.

Quando não há uma intervenção psicopedagógica efetiva frente as dificuldades de aprendizagem, isso pode acarretar em diversos prejuízos na vida acadêmica, e, conseqüentemente, aumenta o risco de evasão no ensino superior. Contudo, para que isso não ocorra, as Políticas Educacionais Inclusivas precisam ser estendidas também no ensino superior. Diante disso, faz-se necessária a investigação das seguintes questões: os sujeitos com TDAH se sentem incluídos e acolhidos no ensino superior? As metodologias utilizadas em sala de aula e a verificação da aprendizagem são adaptadas de acordo com as necessidades desses estudantes? As instituições do ensino superior, sendo elas públicas ou privadas, oferecem algum apoio psicopedagógico para estes estudantes?

Mediante a problemática existente, o objetivo geral deste estudo se propôs a analisar se as políticas educacionais inclusivas são efetivadas no ensino superior. Já os objetivos específicos trataram de i) verificar se os estudantes universitários se sentem acolhidos e incluídos no ensino superior, ii) identificar se as metodologias e as avaliações são adaptadas de acordo com as necessidades dos mesmos e se estes recebem algum apoio psicopedagógico para o seu acesso e permanência nas instituições de ensino superior.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracterizou-se como delineamento transversal, no qual visou coletar de forma concomitante um grupo de indivíduos, bem como buscou compreender uma realidade existente. Pesquisa survey. Estudo de levantamento de informações de caráter

descritivo com abordagem qualitativa. A certidão de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – UFPB/CEP/CCS, sob orientação da Resolução n. 510/2016 do CNS/MS foi emitida em 26 de março de 2020.

Contou-se com a participação de 20 estudantes universitários com TDAH, tanto da graduação como da pós-graduação, de ambos os gêneros, sendo 55% feminino e 45% masculino ($dp = .51$), idades entre 25 a 58 anos ($m = 38,9m$, $dp = 3,73$). Quanto a instituição de ensino, 65% estudam em universidades públicas e 35% estudam em instituições privadas ($dp = .49$). Referente a informação do diagnóstico de TDAH, 70% disseram que os departamentos e coordenações não sabem do diagnóstico dos mesmos e apenas 30% afirmaram que os departamentos e coordenações estão cientes do diagnóstico ($dp = .47$).

O instrumento utilizado foi survey. Contemplou perguntas quanto as metodologias adaptadas, as avaliações diferenciadas e se há algum apoio psicopedagógico.

REFERENCIAL TEÓRICO

O TDAH é definido pela *American Psychiatric Association* (APA, 2022) como um transtorno neurobiológico, caracterizado por níveis prejudiciais na atenção, na hiperatividade e impulsividade. Conforme discutido anteriormente, os sintomas do TDAH são mais observados na infância, porém, os prejuízos advindos deste transtorno podem persistir também na fase adulta, tanto no funcionamento social, como acadêmico e laboral.

Embora a ciência tenha ajudado a comprovar a presença do TDAH, alguns atribuem os sintomas de déficit de atenção, de hiperatividade e de impulsividade à falta de disciplina, persistência e preguiça por parte dos sujeitos com o referido transtorno, ou, até mesmo a atribuição das metodologias ineficientes adotadas por alguns professores. Além de sofrer com as dificuldades advindas do transtorno, os portadores terão de lidar também com a descrença de outros (ALMEIDA, 2015). Mediante isso, faz-se necessária uma discussão acerca de algumas dificuldades apresentadas pelos estudantes universitários com TDAH.

ALGUMAS DIFICULDADES VIVENCIADAS PELOS ESTUDANTES COM TDAH NO ENSINO SUPERIOR

O *distúrbio específico de aprendizagem* é uma das comorbidades mais presente no TDAH. Contudo, mesmo não possuindo essa comorbidade, os universitários com TDAH podem apresentar prejuízos acadêmicos. Isso ocorre devido a esse transtorno ocasionar alguns

déficits neurocognitivos, como: déficit atencional, pouca capacidade de memória de trabalho, velocidade de processamento diminuída quando comparada com sujeitos que não possuem este transtorno, dificuldade de planejamento e organização (APA, 2023, DUPAUL; STONER, 2007, FERRARI-NETO; ESTIVALET; ALMEIDA, 2022).

A dificuldade na compreensão leitora é uma das queixas mais comuns entre os estudantes universitários com TDAH. Durante os atendimentos psicopedagógicos é frequentemente observado que os pacientes com TDAH, quer sejam crianças ou adultos, fazem algumas substituições e omissões de palavras durante o processo de leitura. O estudo de Ferrari-Neto, Estivalet e Almeida (2022) investigou a influência da memória de trabalho na compreensão leitora de estudantes universitários com TDAH. Os resultados obtidos revelaram que os participantes com TDAH cometerem mais erros durante a tarefa de compreensão leitora e tiverem um tempo maior no processamento de leitura em comparação com os participantes que não possuem este transtorno.

A hipótese sugestiva deste estudo foi de que a pouca capacidade de memória de trabalho pode estar associada as dificuldades de compreensão leitora e que os estudantes universitários com TDAH podem possuir uma maior lentificação durante a leitura devido ao déficit atencional e de memória de trabalho, pois diversas vezes necessitam fazer várias retomadas durante a leitura (FERRARI-NETO; ESTIVALET; ALMEIDA, 2022).

Diante dessa dificuldade apresentada, alguns estudantes com TDAH necessitam de um tempo adicional durante a realização de atividades que envolvem leitura, principalmente quando os conteúdos são mais científicos. Vale salientar que na prova do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) é concedido o benefício de uma hora a mais em cada dia de prova aos candidatos com TDAH, bem como o direito de ter ajudante leitor por causa da dificuldade que esses sujeitos apresentam na capacidade de leitura. Se o docente universitário conhece essas dificuldades e concede um tempo adicional durante a realização das avaliações acadêmicas, este estará fortalecendo as políticas educacionais inclusivas no Ensino Superior, cujo objetivo principal é de incluir todos nos espaços educacionais (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP, 2019).

Outra dificuldade vivenciada pelos universitários com TDAH diz respeito a organização e planejamento das atividades acadêmicas. Devido a disfunção executiva, esses estudantes apresentam também dificuldades na administração do tempo e, conseqüentemente, realizam as atividades acadêmicas em cima do prazo, podendo assim comprometer na qualidade do trabalho ou até mesmo não conseguir finalizá-lo em tempo hábil. Isso acaba gerando ainda mais ansiedade e baixa autoestima nesses indivíduos (ABDA, 2013, OLIVEIRA; DIAS, 2015).

REFLEXÕES SOBRE ALGUMAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Pensar na inclusão de estudantes com TDAH no ensino superior envolve mais do que a integração destes em alguma graduação ou pós-graduação, e, sim, nas adaptações metodológicas/curriculares que favoreçam o acesso e permanência destes no ambiente acadêmico. Alguns estudos têm mostrado que ocorre mais a integração destes estudantes do que a inclusão. Por exemplo, André e Ribeiro (2018) afirmam que dos 60 estudantes universitários com deficiência, matriculados entre os anos 2004 a 2017, apenas um conseguiu concluir a graduação. Este estudo reforça que estar matriculado em algum curso superior não significa que a inclusão está garantida. Para isso, é preciso que as políticas educacionais inclusivas sejam efetivadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/1994, afirma no cap. V, inciso 3º, a educação especial é ofertada no início da educação infantil e estendida ao longo da vida. Com isso, a inclusão de sujeitos com necessidades educacionais especiais deve ser estendida além da educação básica, mas também, no ensino superior.

O Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, da qual institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, no art. 2º, inciso IV, afirma:

política educacional inclusiva - conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias para desenvolver, facilitar o desenvolvimento, supervisionar a efetividade e reorientar, sempre que necessário, as estratégias, os procedimentos, as ações, os recursos e os serviços que promovem a inclusão social, intelectual, profissional, política e os demais aspectos da vida humana, da cidadania e da cultura, o que envolve não apenas as demandas do educando, mas, igualmente, suas potencialidades, suas habilidades e seus talentos, e resulta em benefício para a sociedade como um todo (DECRETO Nº 10.502, 2020).

Assim, oferecer medidas que promovam a educação inclusiva em todos os níveis de ensino é um direito a todos. As estratégias pedagógicas além de serem adaptadas às necessidades destes alunos, precisam também reforçar as potencialidades, as habilidades e os talentos de cada um, e, como finaliza este inciso, isso resulta em benefício de toda a sociedade. Porém, percebe-se que a educação inclusiva não tem sido tão efetiva como é prevista na lei. Mediante isso, o presente estudo buscou conferir como os universitários com TDAH são assistidos no ensino superior.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos por meio do survey possibilitou analisar se as políticas educacionais inclusivas são efetivadas no ensino superior. A tabela 1 indica se nas instituições de ensino superior em que os participantes estudam existe algum núcleo de apoio que possa auxiliar nas dificuldades advindas do TDAH:

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
SIM	8	40,0	40,0	40,0
NÃO	4	20,0	20,0	60,0
NÃO TENHO CONHECIMENTO	8	40,0	40,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Tabela 1 – Núcleo de apoio nas instituições de ensino superior

Observa-se que 40% dos participantes afirmaram que as universidades que os mesmos estudam possuem um núcleo de apoio. No entanto, 20% informaram que não há núcleo de apoio e 40% não têm conhecimento da existência deste, totalizando assim, a porcentagem acumulativa de 60% dos participantes com TDAH. Esse dado é preocupante, pois não ter um núcleo de apoio aos estudantes ou a não divulgação de que a instituição possui um amparo inclusivo, torna mais difícil o acolhimento dos sujeitos com o referido transtorno no ensino superior.

A tabela 2 indica se os participantes se sentem acolhidos e incluídos no ensino superior:

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
SIM	8	40,0	40,0	40,0
NÃO	6	30,0	30,0	70,0
ÀS VEZES	6	30,0	30,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Tabela 2 – Acolhimento e inclusão no ensino superior

Este resultado indica que 30% dos participantes não se sentiram incluídos e acolhidos no ensino superior, já 40% dos participantes afirmaram que sim e 30% disseram que às vezes se sentiram incluídos durante a graduação ou pós-graduação. Os que responderam sim e às vezes totalizou 70% dos participantes. Notou-se que este dado afirma o oposto do resultado da tabela anterior, pois 60% da amostra não recebeu auxílio do núcleo de apoio por não ter ou desconhecer a existência deste. Mediante isso, foi perguntado aos 40% dos que afirmaram se sentirem incluídos em qual situação foram incluídos, 50% destes disseram que o fato de terem

conseguido concluir o curso superior, eles acreditam que houve inclusão. Os outros 50% não responderam até a finalização deste estudo.

Conforme André e Ribeiro (2018), estar inserido numa instituição de ensino superior não significa estar incluído. Envolve diversos aspectos a serem assegurados, como por exemplo, estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades educacionais especiais destes.

A tabela 3 informa se os participantes possuem dificuldades para entregar os trabalhos acadêmicos no prazo estabelecido:

		Frequência	Porcentual	Porcentagem válida
Válido	SIM	14	70,0	70,0
	NÃO	2	10,0	10,0
	ÀS VEZES	4	20,0	20,0
	Total	20	100,0	100,0

Tabela 3 – Dificuldades da realização dos trabalhos acadêmicos no prazo

Observa-se que apenas 10% dos participantes não têm dificuldades para realizar os trabalhos acadêmicos no prazo estabelecido, já 70% afirmaram que sim e 20% disseram que às vezes têm dificuldades para entregar os trabalhos no prazo correto, totalizando assim 90% dos participantes. Este resultado afirmou que a maioria dos participantes não consegue finalizar as atividades acadêmicas no tempo estabelecido. Isso acontece devido disfunção de ordem executiva, por isso a dificuldade apresentada entre os participantes com TDAH em planejar e gerir o tempo (ABDA, 2013).

O gráfico 1 mostra quais as dificuldades enfrentadas pelos participantes durante a realização dos trabalhos acadêmicos:

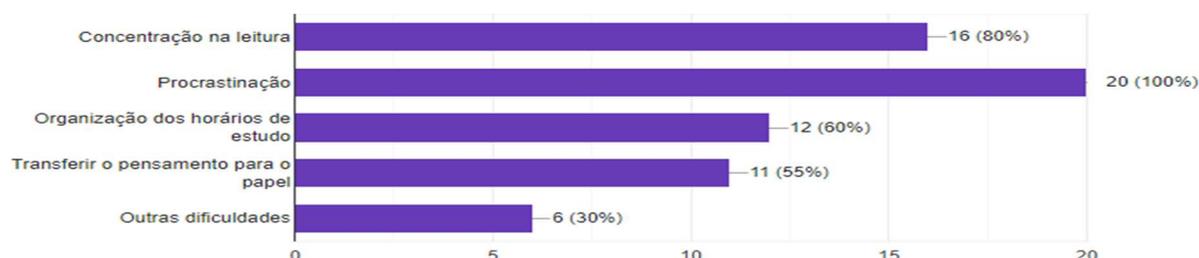


Gráfico 1 – Dificuldades apresentadas na realização dos trabalhos acadêmicos

Conforme ilustrado no gráfico acima, a dificuldade mais enfrentada durante a realização das atividades acadêmicas é a *procrastinação* (100% dos participantes). A segunda dificuldade mais frequente é a dificuldade de *concentração na leitura* (80%). A amostra deste estudo confirma com o estudo de Ferrari-Neto, Almeida e Estivalet (2022). Os déficits de atenção e de memória de trabalho podem influenciar na capacidade de leitura desses sujeitos. A terceira

maior dificuldade diz respeito a organização dos horários de estudo (60%). Em sequência, transferir o pensamento para o papel é mais custoso para estes (55%) e 30% dos participantes afirmaram que possuem outras dificuldades, como: falta de ânimo, ansiedade em novos desafios e por isso sente medo de falhar, seguir cronograma de conteúdos e conciliar os estudos com o trabalho.

O gráfico 2 apresenta as respostas dos participantes quanto as metodologias usadas pelo professor facilitam a aprendizagem dos mesmos:

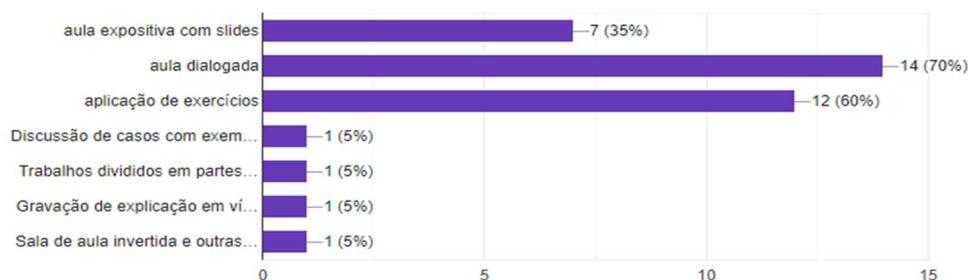


Gráfico 2 – Metodologias usadas em sala que favorecem a aprendizagem

Percebe-se que 70% dos participantes afirmaram que a aula ministrada de forma dialogada torna a aprendizagem mais facilitadora, 60% preferiram aplicação de exercícios e 35% revelaram que aulas expositivas com slides favorecem a aprendizagem dos mesmos. Já estudos de caso, vídeo-aulas, trabalhos divididos em partes e sala de aula invertida, totalizaram respectivamente 5% dos participantes.

Como discutido anteriormente, o Decreto nº 10.502 (2020), a política educacional inclusiva envolve um “conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias para desenvolver, facilitar o desenvolvimento, supervisionar a efetividade e reorientar [...]”. Ou seja, para que ocorra a inclusão de forma efetiva, os professores também precisam de orientação quanto ao manejo em sala de aula e as políticas educacionais inclusivas precisam garantir isso.

A tabela 4 aponta que tipo de avaliação os participantes preferem:

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
APRESENTAÇÃO DE SEMINÁRIO	8	40,0	40,0	40,0
PROVA OBJETIVA	5	25,0	25,0	65,0
PROVA COM QUESTÕES DISCURSIVAS	6	30,0	30,0	95,0
TRABALHOS PRÁTICOS	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Tabela 4 – tipo de avaliação que favorece a aprendizagem

Conforme apresentado na tabela acima, 40% dos participantes com TDAH preferem como verificação da aprendizagem a apresentação de seminário, 30% afirmaram que preferem provas discursivas, 25% preferem prova objetiva e apenas 5% acham que trabalhos práticos são melhores.

A tabela 5 indica se os participantes acham que podem ser beneficiados por um tempo adicional durante a realização das provas:

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
SIM	7	35,0	35,0	35,0
NÃO	4	20,0	20,0	55,0
ÀS VEZES	9	45,0	45,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Tabela 5 – tempo adicional concedido durante as provas

A tabela 5 mostra que a maioria dos participantes deste estudo, no total de 45%, afirmam que às vezes precisam do tempo adicional durante as provas. Já 35% afirmaram que sim, precisam de um tempo adicional para realizar as provas e 20% responderam que não precisam do tempo adicional.

Pensando nos participantes que necessitam às vezes de um tempo adicional durante a realização das provas e nos que afirmaram que seriam beneficiados por isso, esse direito de 1h a mais é garantido no Enem, porém, ao ingressarem no ensino superior, esse benefício não é mantido. Apenas os professores universitários que têm conhecimento das dificuldades advindas do TDAH é que fornecem este tempo adicional, se estes não conhecerem e compreenderem essas dificuldades, dificilmente concederá um tempo a mais.

A tabela 6 apresenta se as metodologias e o tipo de avaliação que os professores utilizam favorecem a aprendizagem e o rendimento acadêmico dos participantes deste estudo:

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
SIM	6	30,0	30,0	30,0
NÃO	6	30,0	30,0	60,0
ÀS VEZES	8	40,0	40,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Tabela 6 – Metodologias e avaliações que favorecem a aprendizagem e rendimento acadêmico

Nota-se que 30% dos participantes afirmaram que as metodologias e as avaliações diferenciadas favorecem a aprendizagem dos mesmos, já 30% responderam *não* e 40% disseram que *às vezes* são beneficiados.

Esses resultados revelam que nem todos os participantes deste estudo são realmente incluídos no ensino superior, quer seja na graduação ou na pós-graduação, pois a aprendizagem não é efetivada de forma plena. Estar incluído envolve mais do que ingressar em algum curso, mas sim, ter as competências e habilidades garantidas durante todo o processo de formação acadêmica. Esse direito é assegurado tanto pela nossa LDB 9394/1994, como pelo Decreto nº 10.502 (2020).

A tabela 7 aponta se a instituição de ensino superior em que os participantes estudam oferece apoio psicopedagógico:

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
SIM	9	45,0	45,0	45,0
NÃO	11	55,0	55,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Tabela 7 – Apoio psicopedagógico ofertado no ensino superior

De acordo com a tabela acima mostra, 55% dos participantes com TDAH disseram que a instituição de ensino superior não fornece apoio psicopedagógico e 45% afirmaram que sim, eles têm apoio psicopedagógico quando possuem dificuldades de aprendizagem.

A Psicopedagogia tem mostrado ser mais uma aliada da educação inclusiva, pois esta área não apenas atua na intervenção das dificuldades apresentadas pelos estudantes universitários com TDAH, mas também no assessoramento aos professores do ensino superior, no que tange as adaptações metodológicas, curriculares e de verificação da aprendizagem que favorecem a aprendizagem desses sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar se as políticas educacionais inclusivas são efetivadas no ensino superior, bem como se os estudantes universitários se sentem acolhidos e incluídos no ensino superior e se as metodologias e avaliações são adaptadas de acordo com as necessidades dos mesmos e se estes recebem algum apoio psicopedagógico visando a inclusão destes.

Os resultados obtidos revelam que embora as nossas políticas de inclusão garantam por lei o acesso e permanência destes no ensino superior, nem todos os participantes com TDAH afirmaram que foram incluídos durante o período da graduação ou pós-graduação. Alguns destes disseram que foram favorecidos por metodologias e avaliações diferenciadas em benefício sua aprendizagem, já outros, informaram que não houveram adaptações de acordo com as necessidades dos mesmos. Quanto ao apoio psicopedagógico, um pouco menos da metade dos participantes (45%) afirmaram que receberam auxílio psicopedagógico e os demais (55%) informaram que não receberam este apoio.

Este estudo se fez necessário para pensarmos que a educação inclusiva não deve ser garantida apenas na educação básica, mas também, no ensino superior. Isso porque quando um sujeito nasce com algum transtorno do neurodesenvolvimento, como é o caso do TDAH, as dificuldades deste transtorno vão acompanhar ao longo dos anos deste indivíduo e nos diversos aspectos da vida. A Psicopedagogia é uma área que tem contribuído para a inclusão dos sujeitos com necessidades educacionais especiais. Mediante isso, é urgente que as instituições de ensino superior não apenas incluam a atuação dos psicopedagogos no âmbito acadêmico, mas também que divulguem a todos os estudantes a existência desse apoio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. A. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade : o que os professores universitários sabem sobre isso?. TCC (Graduação em Psicopedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação. João Pessoa, p. 31, 2015. Disponível em : <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3014?locale=pt_BR Acesso em : 10 dez. 2023.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V tr). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2022.

André, B. P.; Ribeiro, A. L. B. A invisibilidade de alunos com deficiência no Ensino Superior no norte fluminense. In G. S. Mól.; D. C. F. Melo (Orgs.), Pessoas com deficiência no ensino superior: desafios e possibilidades. Brasil Multicultural: 2018, v. 2, pp. 62-73.

Associação Brasileira do Déficit de Atenção. **O TDAH também afeta gente grande**. Rio de Janeiro, 29 de julho de 2013.

Disponível em : <http://www.tdah.org.br/br/dicas-sobre-tdah/dicas-para-adultos/item/974-o-tdah-tambem-afeta-gente-grande.html?fb_action_ids=700365420024122&fb_action_types=og.likes&fb_source=aggregation&fb_aggregation_id=288381481237582 > Acesso em: 9 dez. 2023.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível

em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de2020-280529948>>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Resumo Técnico: Exame Nacional do ensino Médio (ENEM, 2019). **Atendimento especializado**. Acessado em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/atendimento-especializado#:~:text=Os%20participantes%20que%20apresentaram%20laudo,minutos%20para%20fazer%20as%20provas>> Acesso em: 8 dez. 2023.

DUPAUL, G. J.; STONER, G. TDAH nas escolas. 1ª ed., São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2007.

FERRARI-NETO, J.; ESTIVALET, G. L.; ALMEIDA, P. A. Dificuldades de leitura de estudantes universitários com TDAH: um estudo da influência da memória de trabalho na compreensão leitora. **Diacrítica**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 163-182, 2022. Disponível em: <<https://revistas.uminho.pt/index.php/diacritica/article/view/4779>>. Acesso em: 8 dez. 2023.

OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. C. G. Repercussões do Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) na experiência universitária. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 32 (2), pp. 613-629, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/xjfSv7gVzqVGhx3hjtCQw7s/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 10 dez. 2023.