

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA  
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE  
E DO MEIO AMBIENTE**

**LUCIANA PEREIRA PACHECO WERNECK**

**ACOLHIMENTO AO DISCENTE COM  
TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH):  
PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO DOCENTE**

**VOLTA REDONDA  
2021**

FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA  
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE  
E DO MEIO AMBIENTE

**ACOLHIMENTO AO DISCENTE COM  
TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH):  
PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do UniFOA como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre.

Mestranda:

Luciana Pereira Pacheco Werneck

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Ivanete da Rosa  
Silva de Oliveira

Co-Orientadora:

Prof<sup>a</sup> Dra. Denise C. G. de Andrade  
Rodrigues

**VOLTA REDONDA  
2021**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecária: Alice Tacão Wagner - CRB 7/RJ 4316

W492a Werneck, Luciana Pereira Pacheco  
Acolhimento ao discente com transtorno do déficit de atenção com  
hiperatividade (TDAH): proposta de capacitação docente. / Luciana Pereira  
Pacheco Werneck. - Volta Redonda: UniFOA, 2021. 135 p.

Orientador (a): Prof<sup>a</sup> Ivanete da Rosa Silva de Oliveira

Dissertação (Mestrado) – UniFOA / Mestrado Profissional em Ensino  
em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente, 2021.

1. Ciências da saúde - dissertação. 2. Capacitação. 3. Podcast. 4. TDAH. I. Oliveira, Ivanete da Rosa de. II. Centro Universitário de Volta Redonda. III. Título.

CDD – 610

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Aluna: Luciana Pereira Pacheco Werneck

**ACOLHIMENTO AO DISCENTE COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE  
ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH): PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO  
DOCENTE**

Orientadora:

Profª. Drª. Ivanete da Rosa Silva de Oliveira

Coorientadora:

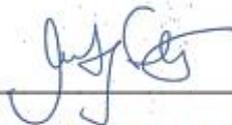
Profª. Dª. Denise Celeste Godoy de Andrade Rodrigues

Banca Examinadora



---

Profª. Drª. Ivanete da Rosa Silva de Oliveira



---

Prof. Drª. Maria Auxiliadora Motta Barreto



---

Prof. Dr. Adilson Pereira

## DEDICATÓRIA

*Ao meu filho Guilherme Pereira Werneck, razão da minha vida e da minha pesquisa, por me apresentar a importância de se olhar devagar para as pessoas.*

*À minha família, por todo o apoio e compreensão ao longo desta pesquisa, em especial ao meu marido, Mário Lúcio Werneck por entender minhas ausências e zelar por mim.*

*À minha mãe pelo apoio incondicional em todos os momentos difíceis da minha trajetória acadêmica.*

## OPÇÃO INCLUSIVA.

Quem quiser a inclusão tem que ter  
Muita solidariedade  
Para ao outro acolher  
No seu convívio de amizade

Sabendo que o outro é diferente  
Mas é alguém capaz  
De ser eficiente  
E acrescentar algo mais.

Algo mais na sua vida  
Pelo convívio da inclusão  
Por uma opção decidida  
Ou por uma grande emoção.

Quem quiser a inclusão tem de entender  
Que o convívio é desafiador!  
Por que o outro não é como você  
Nem conhece sua experiência de amor

Sendo um ser diferente,  
É uma atitude inteligente  
Decidir pela inclusão.  
Inclusão porque é gente,  
Inclusão por que é ação,  
De ver o outro igualmente  
No convívio cidadão

Juvi Barbosa Passos (2017)

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivanete da Rosa Silva de Oliveira por ser um acalanto nos meus momentos de maiores aflições e sempre com uma presença cheia de otimismo.

Ao UniFOA, por permitir a realização da pesquisa e apoio ao longo do processo.

Aos meus colegas docentes por todo apoio e ajuda na pesquisa, na aplicação do produto e por acreditarem na proposta.

## RESUMO

A perspectiva inclusiva no Brasil caminha por duas vertentes, sendo elas de âmbito social e educacional. No âmbito social podemos citar a busca da sociedade em diminuir os comportamentos, resistências, atitudes e o preconceito diante das singularidades apresentadas pelos indivíduos que necessitam de inclusão para um convívio igualitário. Diante desse cenário, a presente pesquisa foi delimitada no Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Tal condição refere-se ao indivíduo portador de transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente o acompanha por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Muito já se debateu na literatura sobre o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade durante a infância. Porém, essas discussões não têm a mesma frequência, quando se trata do tema em adultos. O principal objetivo deste trabalho é compreender quais são as maiores dificuldades enfrentadas por docentes da área da saúde para atuar pedagogicamente com estudantes com TDAH no âmbito do ensino superior. Assim, este estudo de caso exploratório, que é de natureza aplicada com abordagem predominantemente qualitativa, se apoiou, inicialmente, para a coleta e análise de dados numa revisão integrativa da literatura. Em seguida, por intermédio de um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, buscou-se coletar os entendimentos de docentes dos cursos de graduação da área da saúde do UniFOA acerca do TDAH, bem como de seus maiores desafios para atuar com estudantes que possuem este transtorno comportamental. Para possibilitar uma interpretação mais ampla, optou-se por realizar, também, uma entrevista estruturada com o responsável pelo Setor Pedagógico Institucional (SPI) do Centro Universitário em que ocorreu a pesquisa de campo. Os resultados parciais desta pesquisa, apontaram para uma lacuna no processo de capacitação docente no que tange ao ensino superior, cujos resultados dos processos de coletas de dados, foram utilizados para elaboração do produto educacional sob o formato de Podcast, com o propósito de promover aos docentes de ensino superior conteúdos de apoio às práticas inclusivas de sala de aula, com o intuito de potencializar a aprendizagem de estudantes com TDAH.

**Palavras-chave:** Transtorno de aprendizagem, Podcast, Ensino Superior, Inclusão.

## **ABSTRACT**

The inclusive perspective in Brazil walks in two directions, being them of social and educational scope. In the social realm we can cite society's search to diminish behaviors, resistance, attitudes, and prejudice towards the singularities presented by individuals who need inclusion for an egalitarian coexistence. In face of this scenario, the present research was delimited in the Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). This condition refers to individuals with a neurobiological disorder, with genetic causes, which appears in childhood and often accompanies them throughout their lives. It is characterized by symptoms of inattention, restlessness and impulsiveness. Much has been debated in the literature about attention deficit disorder with hyperactivity during childhood. However, these discussions do not have the same frequency when it comes to the subject in adults. The main objective of this work is to understand what are the greatest difficulties faced by teachers in the health area to act pedagogically with ADHD students in the academic environment of a University Center in the interior of the State of Rio de Janeiro. Thus, this exploratory case study, which is of an applied nature with a predominantly qualitative approach, was initially supported for the collection and analysis of data in an integrative literature review. Then, through a structured questionnaire with open and closed questions, it sought to collect the understandings of professors from UniFOA undergraduate health courses about ADHD, as well as their greatest challenges to act with students who have this behavioral disorder. In order to allow a wider interpretation, a structured interview with the head of UniFOA Institutional Pedagogical Sector (SPI) was also conducted. The partial results of this research, pointed to a gap in the process of teacher training with respect to higher education, where the results of the data collection processes, will be used to develop the educational product under the Podcast format, with the purpose of promoting to higher education teachers content to support inclusive classroom practices, in order to enhance the learning of students with ADHD.

**Keywords:** Learning Disorder, Podcast, Higher Education, Inclusion

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	19
1.1	PROBLEMÁTICA.....	22
1.2	QUESTÃO NORTEADORA DA PESQUISA.....	24
1.3	OBJETIVOS.....	24
1.4	METODOLOGIA.....	25
1.5	JUSTIFICATIVA.....	25
2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	27
2.1	APRENDER E O TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM.....	27
2.1.1	Breve histórico dos estudos e identificação do TDAH.....	28
2.1.2	Estudante com TDAH no ensino superior.....	30
2.2	FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	30
2.3	CURADORIA DO CONHECIMENTO.....	33
2.3.1	Estudo Independente.....	36
2.3.2	A Heutagogia e a autonomia do conhecimento.....	39
2.4	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO, MÍDIAS SOCIAIS E O ESTUDO.....	40
2.4.1	Podcast como recurso de aprendizagem.....	41
3	METODOLOGIA.....	44
3.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	44
3.2	PÚBLICO ALVO E LOCAL DE ESTUDO.....	46
3.3	INSTRUMENTOS DA PESQUISA E ASPECTOS ÉTICOS.....	46
4	REVISÃO INTEGRATIVA.....	49
4.1.1	Apresentação dos dados.....	52
4.1.2	Análise e discussão dos resultados.....	58
5	PESQUISA COM DOCENTES.....	64
5.1.1	Análise da Pesquisa.....	66
5.1.2	Resultados e Discussões.....	78
6	ENTREVISTA COM RESPONSÁVEL PELO SETOR PEDAGÓGICO.....	81
6.1.1	Análise e discussão dos resultados.....	82
6.1.2	Resultados e discussões.....	89
7	DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO.....	91
7.1	PRODUTO EDUCACIONAL PODCAST “ATENÇÃO, TODO MUNDO !”.....	91
7.1.1	Fundamentação Teórica: Podcast como recurso de ensino.....	92
7.2	METODOLOGIA DE CRIAÇÃO DO PODCAST.....	93
7.2.1	ETAPAS DE CRIAÇÃO.....	94
7.2.2	CONCEPÇÃO DO NOME.....	95
7.2.3	LOGOTIPO DO PODCAST.....	95
7.2.4	MARCA DO PODCAST.....	96
7.2.5	DEFINIÇÃO DOS TEMAS.....	97
7.2.6	ROTEIRO DE PLANEJAMENTO DOS EPISÓDIOS DE PODCAST.....	98
7.2.7	EPISÓDIOS DO PODCAST.....	98

8	VALIDAÇÃO DO CONTEÚDO .....	100
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	110
10	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	112
	APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ENTREVISTA.....	121
	APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - QUESTIONÁRIO.....	122
	APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTA QUALITATIVA ESTRUTURADA.....	123
	APÊNDICE D: QUESTIONÁRIO DE PERCEPÇÃO DOS DOCENTES .....	124
	ANEXO 1: CARTA DE CIÊNCIA .....	132
	ANEXO 2: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO .....	133
	ANEXO 3: APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA .....	134

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Revoluções industriais e seus marcos .....	34
Figura 2 - Elementos essenciais para aprendizagem convencional.....	37
Figura 3 – Elementos da Aprendizagem Tradicional x Estudo Independente .....	38
Figura 4 – Fluxo de Fases da Aprendizagem na Teoria do Estudo Independente ....	38
Figura 5 - Esquema representativo das etapas de desenvolvimento da pesquisa ....	44
Figura 6 – Fluxo de desenvolvimento da pesquisa e produto .....	47
Figura 7 - Fluxo de busca e seleção de artigos para revisão bibliográfica .....	51
Figura 8 – Escala de nível de concordância e discordância do questionário .....	65
Figura 9 - Fluxo do percurso metodológico da análise do conteúdo da entrevista. ....	82
Figura 10 – Nuvem de palavras das entrevistas .....	83
Figura 12 - Logotipo desenvolvida para o podcast.....	96
Figura 13 - Marca desenvolvida para o podcast.....	97

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Descrição dos artigos por Qualis, objetivos e conclusão principal .....	52
Quadro 2 - Análise de conteúdo da entrevista estruturada .....	84

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos Resultados das Buscas por Bases de Dados Eletrônicas .....	49
Tabela 2 - Distribuição de artigos por eixo temático.....	58

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Eixo Temático x Sistema de Ensino .....	59
Gráfico 2 – Média de concordância, discordância e neutralidade nas respostas do Questionário.....	66
Gráfico 3 – Participação de docentes do cursos de graduação da área da saúde por faixa etária.....	67
Gráfico 4 – Participação de docentes por cursos de graduação da área da saúde ..	67
Gráfico 5 – Participação docente por tempo de profissão docente em ensino superior .....	68
Gráfico 6 – Percentual de conhecimento docente do significado de TDAH .....	68
Gráfico 7 - Percentual de conhecimento docente frente aos comportamentos de jovens e adultos com TDAH.....	69
Gráfico 8- Percentual de conhecimento do docente quanto ao sexo o TDAH ocorre com maior frequência.....	70
Gráfico 9 - Percentual de conhecimento docente do quanto ao tempo de concentração do jovem com TDAH em uma única atividade .....	70
Gráfico 10 – Percentual de percepção dos docentes quanto aos jovens com TDAH apresentarem dificuldade de aprendizagem. ....	71
Gráfico 11- Percentual de docentes que já trabalharam com estudantes com TDAH. ....	72
Gráfico 12 - Percentual de concordância dos docentes quanto as estratégias e ensino aprendizagem possibilitar a inclusão de estudantes com TDAH. ....	72
Gráfico 13 - Percentual de concordância dos docentes quanto aos critérios de avaliação serem os mesmos para os estudantes com TDAH.....	73
Gráfico 14 – Percentual de docentes que se aplicam com segurança metodologias de ensino e abordagens avaliativas que favoreçam a inclusão dos estudantes. ..	73
Gráfico 15 - Percentual de docentes que acreditam que estratégias de ensino aprendizagem adaptadas podem extrair o melhor dos estudantes com TDAH ....	74
Gráfico 16 – Percentual de entendimento dos docentes quanto a escolha de estratégia de ensino aprendizagem .....	75

Gráfico 17 – Percentual de percepção quanto as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula serem suficientes para que o docente identifique as peculiaridades de pessoas com TDAH no ensino superior. ....	75
Gráfico 18 – Percentual de docente capacitado para trabalhar com TDAH. ....	76
Gráfico 19 - Percentual de percepção dos docentes quanto a necessidade de capacitação para trabalhar com estudantes com TDAH. ....	77
Gráfico 20 – Percepção dos docentes quanto aos maiores desafios encontrados na relação discente-docente acerca do TDAH no ensino superior .....	78

## **LISTA DE SIGLAS**

**ABDA** – Associação Brasileira do Déficit de Atenção

**BVS** - Biblioteca Virtual em Saúde

**CETIC** - Centro de Estudos sobre as Tecnologias de Informação e de Comunicação

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**COEPS** – Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos

**LBI** - Lei Brasileira de Inclusão

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MECSMA** - Mestrado em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente

**NAC**-Núcleo de Atividades Complementares

**NDE**-Núcleo Docente Estruturante

**NUREN** – Núcleo de Relacionamento Empresarial e Negócios

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PRO-EXT** – Pró Reitoria de Extensão

**SCIELO** - Scientific Electronic Library Online

**SPI** – Setor Pedagógico Institucional

**TEI** – Teoria do Estudo Independente

**TIC** - Tecnologia da Informação e Comunicação

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TDAH** – Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade

**UNIFOA** – Centro Universitário de Volta Redonda

## APRESENTAÇÃO

Sou professora responsável no Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA). Nesta instituição também atuo na Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) como professora nucleadora, no Núcleo de Atividades Complementares (NAC), e também no Núcleo de Relacionamento Empresarial e Negócios (NUREN). Sou membro Representante do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Administração.

Em minha trajetória profissional atuei por aproximadamente 20 anos, na área profissional de Planejamento e Suprimento em empresas da região Sul Fluminense, e durante minha especialização em Gerenciamento de Projetos. Contudo, iniciando minha trajetória como docente no Ensino Superior, surgiu uma inquietude em relação à contribuição docente na inclusão de estudantes durante a graduação. Constatei que para possibilitar a inclusão de fato, havia a necessidade do docente se capacitar para influenciar positivamente neste processo.

Desse modo, essa inquietação foi o principal fator motivacional do meu ingresso no Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA).

No entanto, outros questionamentos foram surgindo e implicando com as minhas reflexões: I – Como a inclusão vem sendo trabalhada na área da saúde nos cursos do UniFOA? II – Os docentes que atuam nos recursos da área da saúde, sabem intervir pedagogicamente junto aos estudantes que necessitam de apoio para o processo de aprendizagem, com o no caso de pessoas com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH, que é o foco desse estudo? III – Há necessidade de capacitação para esses docentes em relação à intervenção com estudantes com TDAH? IV – Caso haja a necessidade de capacitação, quais seriam os recursos e metodologias mais adequados para essa formação?

Assim, surgiu a proposta de capacitação docente fundamentada sob o formato de Podcast, com o propósito de promover a esses docentes de ensino superior conteúdos de apoio às práticas inclusivas de sala de aula, com o intuito de potencializar a aprendizagem de estudantes com TDAH.

## 1 INTRODUÇÃO

A perspectiva inclusiva no Brasil caminha por duas vertentes, sendo elas de âmbito social e educacional. No âmbito social podemos citar a busca da sociedade em diminuir os comportamentos, resistências, atitudes e o preconceito diante das singularidades apresentadas pelos indivíduos que necessitam de inclusão para um convívio igualitário.

Por conseguinte, no âmbito educacional tornam-se necessárias, adequações nos processos, políticas, equipamentos, normas internas, conscientização, habilidades e competências, em função de acolher esses indivíduos independente das limitações apresentadas, para que não seja necessário que os mesmos necessitem se adequar ao espaço. Deve-se trabalhar cuidadosamente para não oferecer a integração ao invés da inclusão (SASSAKI, 1997), pois cada uma dessas perspectivas – integração e inclusão – possuem características, processos e impactos socioculturais diferenciados.

Ainda de acordo com o autor, a integração social surgiu com o objetivo de diminuir a prática exclusiva da sociedade para com as pessoas com deficiência, o que acontecia em sua totalidade, pelo julgamento de que essas pessoas eram incapazes de realizar todas e quaisquer atividades e não permitindo a inserção delas nos sistemas sociais gerais.

Importante destacar, que integração social, afinal de contas, tem consistido no esforço de inserir na sociedade pessoas com deficiência que alcançaram um nível de competência compatível com os padrões sociais vigentes. A integração tinha e tem o mérito de inserir a pessoa com deficiência na sociedade, sim, mas desde que ela esteja de alguma forma capacitada superar as barreiras físicas programáticas e atitudinais nela existentes. Sob a ótica dos dias de hoje, a integração constitui um esforço unilateral tão somente da pessoa com deficiência e seus aliados (a família, a instituição especializada e algumas pessoas da comunidade que abracem a causa da inserção social), sendo que estes tentam torná-la mais aceitável no seio da sociedade (SASSAKI, 1997, p.34).

Nesse âmbito, a criação de ambientes semelhantes aos vivenciados pela população geral como escolas, atividades de lazer, postos de trabalhos, foi o que podemos destacar como a oferta inicial da sociedade para o apoio a essas pessoas, bem como suas famílias. Esse conceito foi importante para adequar aos diferentes tipos de pessoas com deficiências existentes na sociedade, um ambiente mais

adequado de acesso e atendimento. Isso reforma o conceito de que com esse modelo estamos integrando essas pessoas.

Esse apoio se dava por meio do atendimento de expectativas frente aos padrões definidos pela sociedade, onde o processo de integração não exigia da sociedade uma modificação de atitude, pois a mesma simplesmente aceita conviver com as pessoas com deficiência.

Ao se falar do processo inclusivo, ocorre a ampliação da perspectiva integrativa, onde:

Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p.3).

A prática da inclusão social permite oportunizar às pessoas com deficiência a igualdade de direitos, onde a sociedade ao entender as necessidades dessas pessoas, esteja capaz de se modificar e construir um novo modelo que promova um processo que garanta a esses indivíduos a ideia de pertencimento ao ambiente, ao convívio social bem como a comunidade.

Nesse contexto, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), adotou o documento Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, que entre outras afirmações preceitua que as “pessoas com deficiência devem receber o apoio que necessitam dentro das estruturas comuns de educação, saúde, emprego e serviços sociais” (ONU, 1996 § 24).

As definições do documento apresentam o conceito de igualdade para todos, como acrescenta a seguir:

Vale salientar que o termo ‘equiparação de oportunidades’ significa o processo através do qual os diversos sistemas da sociedade e do ambiente, tais como serviços, atividades, informações e documentação, são tornados disponíveis para todos, particularmente para pessoas com deficiência (ONU, 1996 § 24).

Pode-se inferir que quanto mais a sociedade adotar processos de inclusão, maior será o avanço para a construção de uma sociedade para todos. Vale salientar que neste caso, o senso comum e a ciência são expressões que devem conduzir esse processo, visto que por meio de ambos, oportuniza-se a compreensão do fenômeno, entendendo a necessidade para, assim, construir um comportamento cada vez mais inclusivo capaz de proporcionar o bem de todos.

Para tanto, destacamos a propagação de políticas públicas inclusivas como apoio nas transformações nesse processo. No ano de 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais por meio da inclusão social, , foi elaborada na Conferência mundial sobre Educação Especial, ocorrida na Espanha a Declaração de Salamanca, que é um documento que trata dos Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, composta por o 88 governos e 25 organizações internacionais que, dentre tantos pontos importantes, proclamaram aos governos para que os “sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades“. Além de reafirmar o seu compromisso para com a Educação para Todos, demandaram que “garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas”

A partir dessa Declaração diversas políticas foram criadas no Brasil<sup>1</sup>, dentre elas, destaca-se o Estatuto da Pessoa com Deficiência, criado no ano de 2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI) - Lei nº 13.146/2015, que trata da inclusão e da acessibilidade sob diferentes aspectos da sociedade, o que nos leva a reflexão sobre o impacto da inclusão para a sociedade e o papel desempenhado pelas universidades nesse contexto.

Dentre tantos perfis de estudantes de ensino superior, temos os que apresentam necessidades educacionais inclusivas, caracterizados por dificuldades de aprendizagem, que são inabilidade de escrita, leitura e em matemática e por vezes, algum tipo de transtorno específico. Muitos deles apresentam resultados abaixo do esperado, muitas vezes confundido com fatores comportamentais.

Para ADAMS, 1973 apud ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2006, definir as dificuldades de aprendizagem específicas se referem a ocorrência de um grau de

---

<sup>1</sup> O decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”, mesmo sendo um dos documentos legais mais recentes que aborda a discussão da inclusão no Brasil, foi elaborado de modo a garantir o direito de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e espectro autista. No entanto, não abrangeu as pessoas com TDAH.

adiantamento escolar abaixo do esperado para a idade e capacidade cognitiva, da criança, que não apresentam problemas visuais, auditivos e psicológicos que justifiquem essas dificuldades. Ainda de acordo com os autores, o comprometimento do processo de aquisição e manutenção de informações, provocados por sinais sintomatológicos que causa perturbações no processo de aprender, é definido pelo transtorno de aprendizagem, àquela situação que ocorre com crianças que não conseguem um grau de adiantamento escolar compatível com sua capacidade cognitiva e que não apresentam problemas auditivos, visuais, sensoriais ou psicológicos importantes que possam explicar tais dificuldades. O transtorno de aprendizagem se traduz por um conjunto de sinais sintomatológicos que provocam uma série de perturbações no aprender da criança, interferindo no processo de aquisição e manutenção de informações de uma forma acentuada.

Os transtornos de aprendizagem englobam a falta de aptidão em instruções como o da leitura, escrita e o da matemática, sendo esta dificuldade um fator que interfere significativamente no processo de obtenção do conhecimento no indivíduo. A criança, em contrapartida, apresenta nesse caso um cognitivo normal e uma escolaridade compatível à sua idade, porém não conquista a aprendizagem de forma satisfatória (ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2006).

Diante desse cenário, a presente pesquisa foi delimitada no Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Tal condição refere-se aos indivíduos portadores de transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que predomina na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade.

## 1.1 PROBLEMÁTICA

Muito já se debateu na literatura sobre o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade durante a infância. Porém, essas discussões não tem a mesma frequência, quanto se trata do tema em adultos. Um adulto com TDAH, não necessariamente apresenta comportamentos característicos do transtorno desde a infância.

A Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA) uma associação de pessoas com TDAH no Brasil, que tem como objetivo oferecer apoio e suporte às

peças com transtorno, seus familiares, bem como profissionais que atuam com eles no cotidiano.

Segundo a ABDA (2016), os principais achados científicos sobre o TDAH em adultos, foram apresentados em sua página como um resumo onde relata que, cerca de 2/3 das crianças com TDAH, continuam a apresentar os sintomas na vida adulta, e muitas das vezes com agregação familiar, ou seja, filhos e ou pais que apresentam a mesma condição. Esse índice é alto frente aos que apresentam remissão. Esse público corresponde a 4,4% de adultos no mundo.

Diante disso, podemos questionar quais os efeitos do TDAH na vida adulta? De que forma esses indivíduos se relacionam e se comportam em sua vida social? E quais suas expectativas para a carreira?

Para tanto, a responsabilidade que a educação inclusiva traz consigo, refere-se diretamente ao fato de que essa prática oportuniza um maior interesse desses indivíduos em enfrentar os desafios diários que lhe são impostos.

Ao se tratar de inclusão social, devemos pensar no processo de contribuir para uma nova sociedade por meio de transformações estruturais que envolvam a superação de preconceitos em relação a quem apresenta necessidades educacionais especiais. Desse modo, se torna mais favorável o acolhimento desses sujeitos.

Vale ressaltar, que ocorre de muitas pessoas terem TDAH, e não apresentarem os mesmos comportamentos, propiciando assim, que uma abordagem pedagógica inadequada, comprometa o âmbito acadêmico, o profissional e as relações pessoais do estudante.

Acolher de forma adequada ao estudante com TDAH implica em novas oportunidades de desenvolvimento e de potencializar suas habilidades, visto que o transtorno não está diretamente relacionado à capacidade intelectual desses sujeitos.

Mesmo diante do amparo da legislação, as instituições de ensino devem apoiar-se, sobretudo, em perpassar as expectativas e cumprir o seu papel de formar o cidadão para atuar socialmente.

É esse contexto que traz implicações para se repensar a docência como profissão que pode desempenhar esse seu papel social, diversificando e desenvolvendo trabalhos e estudos que contribuam diretamente na formação do

cidadão. Sendo assim a capacitação contínua dos docentes preenche uma grande lacuna da inclusão nas universidades, minimizando os preconceitos e dificuldades que esses transtornos acarretam aos estudantes, exercendo e garantindo o cumprimento das diretrizes previstas pelo Conselho Nacional de Educação destacado na Resolução CNE/CP nº1/2002 que define:

As instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais (CNE/CP, 2002).

Com o estudo e desenvolvimento desta pesquisa, busca-se compreender quais as maiores dificuldades enfrentadas por docentes de cursos da área da saúde acerca do TDAH no ambiente acadêmico, com o objetivo de contribuir na promoção de uma educação inclusiva a esses estudantes.

## 1.2 QUESTÃO NORTEADORA DA PESQUISA

Mediante à problemática encontrada, surge a seguinte questão norteadora: Quais os desafios que devem ser superados por docentes do ensino superior tendo em vista a inclusão de estudantes com TDAH?

## 1.3 OBJETIVOS

O principal objetivo desta pesquisa consiste em possibilitar estratégias de capacitação para docentes do ensino superior com vistas ao acolhimento de discentes com TDAH a partir da compreensão de dificuldades relativas a efetivação da inclusão educacional.

Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar o que a literatura apresenta sobre as estratégias de ensino aplicadas no ensino superior no que tange a inclusão dos estudantes, no período de 2016 a 2019;
2. Analisar as dificuldades vivenciadas pelos discentes e docentes na relação em sala de aula, na prática da inclusão e no apoio pedagógico;

3. Investigar o conhecimento dos docentes do ensino superior que atuam na área da saúde acerca do TDAH e suas abordagens pedagógicas junto aos discentes;
4. Subsidiar ferramenta didático-pedagógica elaborada sob a forma de Podcast com episódios que abordam temáticas relacionadas ao TDAH, como recurso didático para auto capacitação docente.

#### 1.4 METODOLOGIA

Assim, este estudo de caso exploratório, que é de natureza aplicada com abordagem predominantemente qualitativa, se apoiou, inicialmente, para a coleta e análise de dados numa revisão integrativa da literatura.

Em seguida, por intermédio de um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, buscou-se coletar os entendimentos de docentes dos cursos de graduação da área da saúde do UniFOA acerca do TDAH, bem como de seus maiores desafios para atuar com estudantes que possuem este transtorno comportamental. Para possibilitar uma interpretação mais ampla, optou-se por realizar, também, uma entrevista semiestruturada com o responsável pelo Setor Pedagógico Institucional (SPI) do UniFOA.

Os resultados dos processos de coletas de dados serão utilizados para elaboração do produto final.

#### 1.5 JUSTIFICATIVA

O interesse no tema é dado pelo diagnóstico de crianças e adolescentes com transtorno de aprendizagem, que não apresentam déficit intelectual, mas que necessitam de maior apoio para desenvolver suas potencialidades, permitindo o ingresso e a sua manutenção no ensino superior. Diante disso, surge necessidade de capacitação dos docentes para exercer de forma segura a busca e a construção de saberes, contribuindo para a formação acadêmica desses estudantes.

Muitos são os desafios encontrados no processo de implantação da política de educação inclusiva no Brasil, mas a capacitação docente se destaca, por ser de responsabilidade desse docente, a integralização e o acolhimento desses estudantes. O reconhecimento de lacunas de dificuldade na formação docente para atuar de forma

efetiva na educação inclusiva, direciona a busca de novas práticas, na qual a educação deverá atingir uma qualidade que verdadeiramente seja igual para todos.

Assim sendo, este estudo de caso abordou como temáticas da revisão bibliográfica um breve histórico do aprender e o transtorno de aprendizagem, pensar na formação docente para uma educação mais inclusiva, abordar a curadoria do conhecimento, e trazer as a relevância da tecnologia da informação, mídias sociais e estudo. O passo seguinte foi descrever a metodologia de trabalho utilizada e por fim sintetizar os resultados encontrados.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1 APRENDER E O TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM

O ser humano é dotado de grande complexidade, fato este que tornam incertas as razões que o levam ao fracasso na aprendizagem e no desenvolvimento. Por conseguinte, na história da humanidade alguns estudiosos como Piaget (ano), Vygotsky (ano), Sasaki, Freire, Ausubel, Moreira, Maturana e La Rosa desenvolveram teorias a respeito de como funciona o processo de ensino e aprendizagem.

Para Piaget (1999) o desenvolvimento mental é composto de pequenas construções progressivas que buscam uma equilíbrio cada vez mais completa; ora assimilando objetos, a ação ou o pensamento, acomodando-se a cada variação exterior ou interior. Para esse autor, mesmo diante de dificuldades de assimilação, o organismo é capaz de realizar um processo de adaptação, que é o resultado de acomodar e assimilar repetidas vezes.

Entretanto, Vygotsky (1998), fundador da teoria sociointeracionista, defende que o professor é visto como um mediador, e o ser humano está em constante desenvolvimento mental, onde essa mediação é responsável por todas as relações adquiridas nesse processo.

La Rosa (2003) descreve que o desenvolvimento cultural da criança somente pode ser compreendido como um processo vivo de desenvolvimento, de formação, de luta e, nesse sentido, deve ser objeto de um verdadeiro estudo científico.

Pode-se citar, também, a Teoria da Aprendizagem Significativa, que irá inclusive apoiar a presente pesquisa no desenvolvimento do produto. Essa teoria foi proposta por David Ausubel (1918-2008) em 1963, na obra *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*, na qual ele defende que a aprendizagem significativa ocorre, quando o ser humano, ao atribuir significado a um determinado conhecimento e interagir aquelas informações com os conhecimentos preliminares. Entende-se que se o novo conhecimento não significar algo para o sujeito, a aprendizagem será por memorização, acontecendo de forma repetitiva ou mecânica, onde o conteúdo será logo esquecido. Porém para o significativo o processo de modificação do conhecimento ocorre pelo interesse do sujeito (AUSUBEL, 2003).

Ausubel (2003) define essas ideias ou conhecimentos relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz como subsunçores. Esses subsunçores são definidos por Moreira (2012) como modelo mental, imagem e conceitos pré-existentes, que necessitam especificamente ter relevância a nova aprendizagem, de forma a dar significado ao novo conhecimento que poderá ocorrer por descoberta ou por recepção.

Para que o processo de aprendizagem significativa possa ocorrer, são necessárias duas condições: I) o estudante precisa querer aprender e II) o conteúdo a ser ensinado precisa ter características significativas, ou seja, deve ser flexível para que se adapte à experiência individual de cada estudante (PELIZZARI *et al.*, 2002).

Moreira (2012) traz uma importante defesa quanto ao material potencialmente significativo, afirmando não existir aula ou livro significativo, pois o que dá sentido ao significado são as pessoas e não os materiais. Ele ressalta também a pré-disposição do estudante em aprender, um indício importante na relação não arbitrária e não literal a sua estrutura cognitiva preexistente.

Sendo assim, diante dos conceitos apresentados sobre a aprendizagem significativa, cabe salientar que, essa teoria foi utilizada por favorecer a aprendizagem autônoma docente, que é o público-alvo desse estudo, facilitando a aquisição de novos conhecimentos e/ou ressignificando-os. No entanto, para tal, faz-se necessário também que o docente compreenda sobre a historicidade do TDAH, bem como sobre os fatores que colaboram para que possam realizar de maneira efetiva a identificação de tal comportamento nos estudantes do ensino superior.

### **2.1.1 Breve histórico dos estudos e identificação do TDAH**

Silva (2009, p.203) descreve que a identificação TDAH surgiu em 1902, com George Fredrick Still, que estudava o comportamento de crianças agressivas, desafiadoras, excessivamente emotivas. Segundo Still, estas crianças apresentavam um problema maior e crônico no controle da moralidade, assim as rotulou de portadores de “defeito de controle moral”.

Aproximadamente após duas décadas, algumas crianças com comportamento semelhante ao descritos por Fredrick Still, tinham sobrevivido a uma pandemia de encefalite, ocorrida em 1917-1918, foram estudadas por médicos americanos. Nessas

crianças, foram notados prejuízos na atenção, controle nos impulsos e regulação da atividade física, criando o termo “distúrbio de comportamento pós-encefalite” (SILVA, 2009, p. 203).

Nessa mesma época, segundo Silva (2009), para que os estudos fossem mais bem explorados, foram analisadas crianças que não tinham sido expostas à pandemia, e que apresentavam sintomas similares. Os médicos acreditavam que esse fato se daria, considerando que elas deveriam ter sofrido algum tipo de lesão cerebral, o que finalizou originando o termo “cérebro danificado”. Observaram na comparação com as outras crianças que portavam alguma lesão no cérebro, que elas eram mais inteligentes e espertas, onde surgiu o termo “lesão cerebral mínima”, posteriormente o termo foi alterado para “disfunção cerebral mínima”.

No ano de 1957, Laufer, criou o termo “hiperatividade infantil”, por acreditar que a patologia fosse única de crianças e que com a adolescência, iria desaparecendo de acordo com o, crescimento natural do indivíduo. Stella Chess em 1960 discordava de Lauer, e acreditava que a hiperatividade não estava relacionada com nenhum tipo de lesão cerebral, e que os sintomas se referiam em parte com a hiperatividade fisiológica, em que as causas estariam enraizadas na genética individual e não no meio social. Surgiu então o termo “síndrome da criança hiperativa” Com o avanço dos estudos do tema, “ na década de 1970, as pesquisas foram direcionadas para as questões ativas, não dando mais ênfase na hiperatividade. Esse redirecionamento ocorreu, baseando-se na teoria apresentada por Virginia Douglas, que acreditada que, o déficit em manter a atenção poderia surgir sob condições em que não houvesse hiperatividade” (SILVA, 2009, p. 206).

Virgínia Douglas, uma pesquisadora canadense, na década de 70 começou a dedicar um olhar mais abrangente sobre os sintomas associados à DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção) e graças aos seus estudos a partir da década de 80 essa síndrome foi rebatizada com o nome de TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade) despertando o interesse de muitos pesquisadores sobre o assunto” (HALLOWEL; RATEY, 1998, p. 27).

Com o deslocamento de um paradigma que pode ser definido como biologizante para outro que considera as particularidades da identidade do sujeito e que valoriza os aspectos subjetivos, não se tornou incomum a inserção de estudantes com TDAH no ensino superior. Nesse sentido, é preciso articular os conhecimentos advindo da historicidade apresentada até aqui sobre o TDAH, para auxiliar no embasamento de uma proposta de educação mais inclusiva.

### **2.1.2 Estudante com TDAH no ensino superior**

No âmbito científico, o TDAH tem sido alvo de amplas investigações e a propagação desse conhecimento tem aumentado os números de diagnósticos, desmistificando o que antes era chamado de modismo. Dentre os transtornos de aprendizagem, o que apresenta maior predominância no Centro Universitário pesquisado é o TDAH, do de acordo com dados do setor pedagógico institucional.

Para esse sujeito ingressar no ensino superior, onde o aprendizado e o conhecimento se destacam como um diferencial e estabelecem o papel de requisitos para sucesso pessoal e profissional, o apoio e a inclusão tem grande relevância. Estima-se que as dificuldades tendem a surgir, comprometendo o alcance do seu potencial máximo de desempenho, ora pela menor quantidade de abordagens direcionadas, ora por afiliação e por insegurança e expectativas em torno da formação profissional. Dessa forma, devemos refletir sobre a necessidade das universidades se adaptarem e garantir a acessibilidade dessas pessoas à educação e qualificação de forma acolhedora e atenuadora desses fatores.

Ao se pensar na inclusão desses estudantes, destacamos a normatização que incluiu a temática no sistema educacional brasileiro, pela Lei nº 10.172/2001 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), e que define em suas diretrizes:

O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. “Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos”, ressaltando que não faz distinção a nenhum sistema de ensino, ao contrário, unifica esse conceito.

É esse contexto que traz implicações para se repensar a docência como profissão que pode desempenhar o seu papel social, e diversificando, desenvolvendo trabalhos e estudos que contribuam diretamente na formação do cidadão com TDAH no ensino superior.

## **2.2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Para que a educação seja inclusiva, o ambiente acadêmico deve passar por adaptações e em algumas situações, mudanças consideráveis em suas estruturas físicas, material e de pessoal. Desse modo, a aprendizagem há de desempenhar um papel estimulante e igualitário aos estudantes.

Quando levamos em consideração a legislação brasileira, podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96 (BRASIL, 1996), no, em seu Art. 3º, ao definir como princípio que:

[...] os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e aponta uma diretriz para a formação docente: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular, capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Por conseguinte, o capítulo 5 da LDB 9.394/96 trata somente de aspectos referentes à Educação Especial, dentre os pontos especificados, o art. 58. § 1º diz que, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às necessidades peculiares de cada estudante portador de necessidades especiais.

Com base nessas diretrizes, os docentes devem ser capacitados, a respeito da educação especial e da educação inclusiva, buscando adquirir competências para perceber e atender as necessidades educacionais específicas dos estudantes ao que tange as ações pedagógicas.

A participação em cursos de capacitação para atendimento de estudantes com necessidade educacionais especializadas deve fazer parte da formação dos docentes.

Implantar e executar uma educação inclusiva, capaz de diminuir as diferenças, requer pensar na prática pedagógica como facilitadora do acesso ao conhecimento. Com foco nessa perspectiva, algumas políticas foram criadas, visando garantir um ensino igual para todos.

Para tal, é necessário que o professor seja um bom mediador no processo estudante e saber, sendo indispensável que tenha uma formação continuada para adquirir competências para conduzi-los à aprendizagem.

Paulo Freire (2001 p.80) deu uma importante evidência à formação permanente dos professores ao dizer:

[...] um dos programas prioritários em que estou profundamente empenhado é o de formação permanente dos educadores, por entender que os educadores necessitam de uma prática político-pedagógica séria e competente que responda à nova fisionomia da escola que se busca construir.

Esse contexto corrobora com a educação inclusiva que a sociedade tanto almeja. Portanto, a docência deve ser compreendida como atitude profissional que necessita de contínua atualização para melhoria da qualidade de sua prática,

Entendemos a educação como ação permanente, por ultrapassar conceitos políticos, interesses econômicos e linhas ideológicas, pois assim ela se faz necessária para o desenvolvimento do ser humano, em consonância com os avanços e volume de informações que surgem diante dia-a-dia. Os professores devem estar aptos a adquirir cada dia mais informações e nos mais variados temas, para se adequarem a esses novos modelos. Freire complementa que:

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1993 p. 22-23).

No Brasil, mas propriamente no início do Século XXI, as políticas públicas voltadas para a formação docente foram intensificadas. No caso das políticas inclusivas, campo de interesse do presente estudo, observa-se que a formação continuada ocorre por intermédio das instituições e por vezes buscada por interesse do próprio docente. Nesse sentido, considera-se viável o processo de auto capacitação, até mesmo diante dos avanços tecnológicos que vem contribuindo para diversificar propostas de formação continuada, propiciando, inclusive, que possam ocorrer nos mais variados espaços, dentre eles os presenciais e virtuais.

Nesse contexto, segundo Freire (1992) a educação só será de fato libertadora, se gerar nos docentes a consciência de sua condição histórica, bem como sua responsabilidade em se tornar sujeito do próprio processo de educação e libertação e não objeto dela.

Para o autor, a autonomia é relevante em seus pensamentos, e ao caracterizar os três níveis de consciência, ele apresenta a necessidade de ampliação da consciência que segundo ele se inicia na consciência transitiva, passando pela transitiva ingênua até alcançar consciência crítica.

Freire (1980) definiu a consciência transitiva, como aquela onde o homem compreende os seus problemas pessoais de sociais, de forma superficial, biológica e

não histórica, mas não permanecendo nela, com capacidade inata para alcançar a consciência transitiva ingênua, por meio da ampliação de suas percepções. Esse outro nível de consciência, se refere ao homem que tem a percepção das contradições e dos impactos das ações humanas, tanto sobre si, quanto a sociedade, a natureza e a cultura, mas não é capaz do pensamento autônomo e não se arrisca a mudança. Entretanto, a consciência crítica já se refere ao homem capaz de interpretar os problemas, apreender a realidade, sendo capaz de argumentar e estar aberto ao novo e a transformação. É nesse nível de consciência que ele se permite pensar autônomo e agir de forma crítica e comprometida rumo a mudança.

Diante disso, surge a necessidade de autonomia para que esses docentes possam definir quais os melhores ambientes e modelos de formação se adequam ao seu cotidiano profissional.

Muitos docentes de ensino superior apresentam certa dificuldade em frequentar cursos, oficinas e demais espaços de formação, por atuar também no seu campo profissional de formação em sua jornada diária, o que por vezes inviabiliza o processo de capacitação e evidencia cada vez mais a necessidade de espaços não formais de aprendizagem.

Sendo assim, ressalta-se a importância de entender como a curadoria do saber, pode contribuir de forma positiva na busca desses docentes pela autocapacitação.

### 2.3 CURADORIA DO CONHECIMENTO

A primeira Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra a partir do Século XVIII, que foi produzida mediante à evolução de processos artesanais para os processos à vapor, é considerada como um importante marco social. Com o passar do tempo, fez-se necessário atender ao aumento das demandas de novos processos e produtos, além dos avanços nas indústrias e da criação de outros marcos importantes como o telefone, e o carro, que surgindo no ano de 1850 contribuiu para a produção da segunda Revolução Industrial que durou até o ano de 1945.

A partir do ano de 1950, teve início a Terceira Revolução Industrial, também conhecida como a revolução tecnológica, por ser responsável pelos principais avanços inovadores e principalmente pela chegada da internet. Ela aconteceu até os anos 2000, dando segmento a quarta Revolução, denominada de Revolução 4.0 e

que vivemos até os dias atuais. Essa ficou destacada principalmente por apresentar a convergência de tecnologias digitais.

Em relação à Revolução 4.0 e sua interface com a educação, pode-se inferir que ela vem impactando e transformando a sociedade.

Nessa perspectiva, Schwab (2016 p.11) alerta que:

Estamos a bordo de uma revolução tecnológica que transformará fundamentalmente a forma como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos. Em sua escala, alcance e complexidade, a transformação será diferente de qualquer coisa que o ser humano tenha experimentado antes.

Nesse contexto, entendemos que essa revolução vem propiciando uma maior geração de informações, bem como, também tornou mais acelerada as transformações sociais. O que antes somente poderia ser acessado por meio de atividades expositivas e presenciais, por livros e textos impressos, após a revolução, com o avanço tecnológico, passaram a ser disponibilizados via internet conteúdos cada vez mais diversos, ampliando as possibilidades e velocidade no acesso as informações.

A Figura 1 apresenta graficamente a linha do tempo e os principais marcos de cada uma dessas revoluções.

Figura 1 – Revoluções industriais e seus marcos



Assim, verifica-se que há diversas informações sob formas variadas de textos (escrito, falado, filme etc.) na internet. Nesse sentido, entende-se que o docente precisa, tanto para ensinar como para aprender, selecionar conteúdos que sejam significativos, tornando-se um curador de conteúdo.

O termo "Curadoria do conhecimento" foi utilizado por Cortella e Dimenstein (2015), para significar que somos consumidores e produtores de informação, mas que muitas vezes não estamos aptos a administrar nosso comportamento diante dessa realidade. Assim, para se pensar em processo de autocapacitação articulado à evolução da internet e das redes sociais, bem como à expansão das formas de ensino/aprendizagem, deve-se considerar que devido a um grande volume de informações que chegam ao mesmo tempo, concomitantemente, ao facilitar a ampliação a possibilidade de elevar o conhecimento, também pode dispersar e desviar o foco daquilo que de fato tem significado para nós.

Cortella e Dimenstein (2015), nos levam a refletir em seu livro *A era da Curadoria: o que importa é saber o que importa*, em síntese, a importância da habilidade de saber selecionar o que realmente tem significado, credibilidade e importância para cada pessoa.

Com isso surge então a função de curador, que segundo Cortella e Dimenstein (2015 p. 19), cujo perfil é exercido por.

alguém que tem que cuidar para repartir, alguém que precisa proteger e elevar para tornar disponível (...). Não é um guardião, porque este retém, não passa adiante; não é um guarda de museu, que não deixa o visitante chegar perto; não é um proprietário, que mantém a obra de arte dentro da casa. O curador não tem a visão de um dono de uma propriedade, mas a visão integrante de um condomínio.

Nesse sentido, alguém que necessita cuidar, ampliar e assim poder compartilhar. Porém, para que isso aconteça, o entendimento de todas essas necessidades, deve ser acompanhado de organização e planejamento, para otimização do tempo com seleção de conteúdos que gerem realmente conhecimento e tenham importância para o objetivo ou tema selecionado.

A interatividade proporcionou que os conhecimentos se tornassem mais acessíveis e interessantes, uma vez que permitem selecionar, categorizar e buscar o que as pessoas necessitam de informações, dentro das expectativas e objetivos criados.

Sendo assim, ao exercer a função de curador do seu conhecimento, o docente amplia suas possibilidades de formação e aprendizagem por meio da tecnologia, e cada vez mais os ambientes físicos vão dando espaço aos ambientes virtuais, tornando a profundidade do conhecimento mais relevante, por permitir as pessoas a busca específica e adicional por temas que lhe são relevantes.

Para tanto, a curadoria do conhecimento, por si só seleciona e contribui para o alcance da evolução do conhecimento pelos docentes. Porém, importante salientar que a forma o local e como se dará essa apropriação, necessita ser abordado, para melhor entendimento do processo que chamamos de estudo independente.

### **2.3.1 Estudo Independente**

A necessidade de formação continuada dos docentes é um fator latente, porém a forma como ela se dará, tem cada dia mais caminhado para o acompanhamento da tecnologia e direcionado para processos de a auto capacitação.

Diante disso, buscou-se refletir sobre a perspectiva de como atender a uma demanda para o processo de atualização de conhecimentos, de modo a gerar aprendizagem, sendo que o público que participa da mesma, tem dificuldades em relação às questões geográficas de deslocamento e de tempo para seguir com sua formação continuada.

Esse contexto nos remete ao que buscava Charles Wedemeyer conhecido mundialmente pelos seus esforços para ampliar as oportunidades de aprendizagem e pioneiro da Teoria do Estudo Independente (TEI) ao descrever como termo que:

Identifica a aprendizagem realizada no todo ou em grande, independentemente da direção ou controle exteriores, caracterizada pela autonomia do aluno e pela sua distância relativamente à autoridade educacional. Alunos independentes podem ser consistentemente envolvidos na aprendizagem, mas geralmente não em regime de tempo integral. Programas específicos para alunos independentes são chamados de estudo independente, estudo doméstico ou estudo por correspondência. A instrução alcança os alunos através de meios como a correspondência, rádio, televisão, satélite, telefone ou computador. Esses programas utilizam a comunicação bidireccional entre professor e aluno, e geralmente individualizam a educação. (WEDEMEYER, 1981 p.7)

Esse estudo independente está vinculado à capacidade do indivíduo de estar preparado para decidir sobre a aprendizagem autodirigida, o que estudar, qual método melhor se adapta, e, sobretudo qual tecnologia vai utilizar para realizar esse estudo.

Os pressupostos que apoiam essa teoria surgiram da defesa do Wedemeyer (1981) de que todos têm direito de estudar, independentemente da idade ou condição social e por não aceitar a ideia de exclusão social. Com isso surgiu a ideia do ensino a distância para que satisfizesse os anseios da população que sentia interesse de estudar, mas não conseguia dar segmento a sua formação diante da necessidade de trabalhar para se sustentar.

Essa ideia de ensino a distância, apresentava um modelo diferente dos padrões e modelos educativos existentes para a época, porém, não foi possível ignorar essa realidade, uma vez que juntamente com as revoluções, o ensino seguia o curso da tecnologia. A partir disso, ao aplicar modelo da TEI o ensino/aprendizagem foi direcionado para a estruturação, autonomia e independência do estudante, a comunicação se estabelece entre o tempo, espaço e em sua grande maioria por meio da tecnologia.

Contudo esse tipo de estudo apresenta um contexto que difere da proposta de escola convencional, que propõe professor, o estudante, o currículo e a comunicação, como elementos essenciais presentes simultaneamente no mesmo espaço para que o processo aconteça. (Figura 2).

Figura 2 - Elementos essenciais para aprendizagem convencional

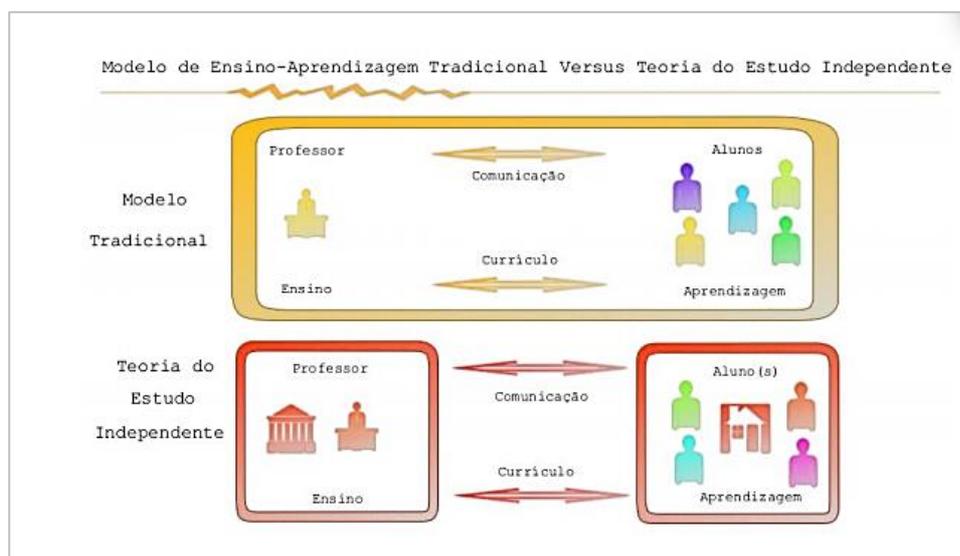


Fonte:

Wedemeyer (1981)

O modelo educativo do estudo independente, segundo Wedemeyer (1981), só é possível porque nele o ensino e a aprendizagem são vistos como dois processos distintos. Ele defende que a transmissão do conhecimento não assegura a aprendizagem, sendo, portanto, um momento, enquanto o da apreensão do conhecimento é o outro momento. Assim sendo, o estudante não pode ser compreendido como um receptor passivo, mas sim como agente de aprendizagem no processo.

Figura 3 – Elementos da Aprendizagem Tradicional x Estudo Independente



Fonte: Wedemeyer (1981)

De acordo com Wedemeyer, alcançando a eficácia do processo pelo Fluxo de Fases da Aprendizagem no estudo independente, é o seguinte a saber: aquisição, assimilação e aplicação (Figura 4)

Figura 4 – Fluxo de Fases da Aprendizagem na Teoria do Estudo Independente



Fonte: Autoras (2020)

De acordo com a TEI, para dar início ao processo de aprendizagem independente, o estudante na primeira fase, faz aquisição da informação seguindo para a segunda fase onde ele estará apto ao processo de assimilação e, por fim, concluídas as etapas anteriores, inicia a terceira fase, sendo capaz de aplicar essas informações em ações ou em outros contextos. Somente após essa evolução gradativa, configura-se a aprendizagem conduzida por ele por meio do estudo de forma independente.

Sendo assim, pode-se inferir que a tecnologia, por meio de mídias digitais, tem contribuído sobremaneira para a disseminação e reapropriação do conceito de estudo independente como teoria de aprendizagem apoiadora à formação continuada e a distância, por propiciar ao docente acesso a conteúdo para formações e aplicação do conhecimento.

### **2.3.2 A Heutagogia e a autonomia do conhecimento**

A necessidade de formação continuada e a diversidade de ferramentas apresentadas com a evolução tecnológica permitem ao docente, ser protagonista do seu processo de estudo e da busca por novos conteúdos. Isso se dá por meio da utilização de tecnologias de informação que vem sendo cada vez mais difundidas na literatura como forma de promover o acesso ao conhecimento e auxiliando no desenvolvimento desse indivíduo, no momento e local que dele desejar.

Com esse conceito, temos a heutagogia, que vem sendo apresentada como uma aprendizagem autodeterminada que traz uma proposta de ruptura do conceito de ensino e aprendizagem centrados na relação com o professor, ou seja, no processo de compartilhamento de conhecimento e sim no conceito de que o aluno é quem toma a iniciativa e define o que aprender, levando em consideração seus objetivos e motivações. Para Almeida (2003, p. 105):

O conceito de heutagogia (heuta – auto, próprio – e agogus – guiar) surge com o estudo da autoaprendizagem na perspectiva do conhecimento compartilhado. Trata-se de um conceito que expande a concepção de andragogia ao reconhecer as experiências cotidianas como fonte de saber e incorpora a auto direção da aprendizagem com foco nas experiências.

A heutagogia teve início no ano 2000 sendo apresentada pelos teóricos Stewart Hase e Chris Kenyon, com a ideia do estudo autodeterminado, acompanhando a evolução tecnológica e a formação profissional, e que atualmente

tem sido aplicada no formato de ensino à distância, conhecido como EaD, por permitir que o indivíduo possa realizar suas atividades no momento que considere adequado, sendo responsável pelo processo, com mediação do professor somente em caso necessidade de intervenção ou maiores esclarecimentos.

Nestes tempos de grande acesso à informação, a Heutagogia não trata diretamente da relação ensino-aprendizagem, ela leva mais ao fundo a discussão quanto à aprendizagem. Portanto, a questão está no desenvolvimento individual. Como aprender a aprender? A proposta é que conteúdos e modelos de oferta sejam pensados e preparados visando a habilidade de aprender o processo de adquirir conhecimento (HASE; KENYON, 2000, p. 2).

No processo de formação continuada de docentes, essa teoria de aprendizagem, contribui para a atualização e manutenção dessa formação permitindo que o mesmo possa atuar sob o conteúdo necessário ao seu desenvolvimento, além de apresentar novas possibilidades de oferta de modelos de capacitação por parte das instituições.

#### 2.4 TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO, MÍDIAS SOCIAIS E O ESTUDO

A Curadoria do Conhecimento, assim como as práticas de estudos independentes estão associadas diretamente à evolução e disseminação das Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).

Para Moran (2012) consideramos como Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), a utilização de ferramentas tecnológicas que contribuem para facilitar a comunicação, o que podemos citar que ocorre por meio da captação, e distribuição de forma rápida por meios de comunicação e mídias diversas como, televisão, rádio, internet e telecomunicações.

Para tanto, podemos perceber o quanto ele se faz presente nos dias atuais em nosso contexto pessoal, social e profissional, transformando e trazendo mais praticidade em nossas atividades.

De acordo do Centro de Estudos sobre as Tecnologias de Informação e de Comunicação (CETIC) por meio da pesquisa TIC Domicílios 2019, um a cada quatro brasileiros não usa a Internet, o que corresponde ao percentual populacional de (26%) de não usuários e de (74%) de usuários de Internet. Outro dado importante da pesquisa está relacionado à utilização do celular, sendo o mesmo considerado como

o dispositivo mais usado (99%) e, ainda, 58% acessam a Internet somente pelo por meio dele.

Daí a importância de explorar o uso da tecnologia a favor do ensino, com propostas de formação que utilizem principalmente as mídias digitais como ferramentas didáticas.

A preocupação com o impacto que as mudanças tecnológicas podem causar no processo ensino-aprendizagem impõe à área da educação a tomada de posição entre tentar compreender as transformações do mundo, produzir conhecimento pedagógico sobre ele e auxiliar o homem a ser sujeito da tecnologia, ou simplesmente dar as costas para a atual realidade da nossa sociedade baseada na informação (SAMPAIO; LEITE, 2000, o cit. SANTOS, 2012, p. 9).

Devemos promover o ensino de forma que o sujeito seja protagonista da sua aprendizagem por meio da tecnologia, principalmente por meio da internet, que cada vez mais atinge o processo de ensino/aprendizagem. Esse processo de construção do conhecimento, tem se difundido nos dias atuais, de forma eficiente por meio do acesso aos mais variados objetos de aprendizagem e de conectividade.

O uso da tecnologia na educação implica em novos modelos e formas de comunicação, pensamentos, práticas e ferramentas pedagógicas que propiciam que as pessoas construam seus saberes por meio da interação com um mundo de pluralidades. São impulsionadores que permitem a formação fora dos ambientes formais de aprendizagem.

As ferramentas pedagógicas atreladas as TICS como práticas formativas, ao levar em conta os saberes trazidos pelo estudante, favorecem e permitem que esses sujeitos aprendam a valorizar suas competências individuais.

Sendo assim, dentre as diversas possibilidades de mídia, neste estudo, foi abordado o *Podcast* como ferramenta de aprendizagem, pois entende-se que o mesmo irá proporcionar que os docentes ampliem suas possibilidades de busca ao conhecimento e potencializem a sua formação por meio de tecnologia digital.

#### **2.4.1 *Podcast* como recurso de aprendizagem**

O mero uso de tecnologia no espaço educacional não assegura o processo de aprendizagem. Nesse sentido, pode-se inferir, que a inovação deve ter no mesmo

compasso que a tecnologia, propostas pedagógicas cada vez mais atrativas para tornar o estudante protagonista do processo de aprendizagem.

Segundo Moura e Carvalho (2006a) o termo podcast é relativamente novo e surgiu em 1994 por Adam Curry, que descreveu a tecnologia como a possibilidade de descarregar conteúdos áudio das páginas web.

Nessa perspectiva, descrevemos o Podcast como arquivos de áudio hospedados em plataformas digitais, transmitidos por meio da internet. Assemelham-se ao rádio digital, pelo formato do conteúdo propiciar apenas que sejam ouvidos.

O Podcast, destaca-se por apresentar a possibilidade de utilização como recurso pedagógico que se baseia na tecnologia da informação e comunicação (TIC). Podemos exemplificar algumas aplicações desse formato, com conteúdo para transmissão de entrevistas, debates, *storytelling*, palestras entre outros.

Moran (2000 p. 11) corrobora com essa linha de raciocínio quando defende que “ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos”. Assim, pode-se considerar como recursos pedagógicos inovadores no processo de informação e formação por meio de mídias digitais, o acesso por dispositivos como *smartphones*, *tablet* e computador.

Conforme afirma Rezende (2007 p.7), “o Podcast permite ao usuário a condição de autonomia sobre o espaço o tempo da audição, já que cabe ao usuário manipular o arquivo ainda que no sentido virtual”.

Muitos são os fatores positivos da adoção desse formato de mídia como gerador de conhecimento, uma vez que ao adentrar para esse universo de informação, o sujeito será oportunizado de maior possibilidade de acesso a temas diversos e a autonomia sob demanda.

Os Podcasts, geralmente, são criados em formato de série, onde os episódios obedecem a uma sequência contínua do tema abordado, instigando o ouvinte a dar continuidade ao processo de compreensão de uma determinada temática, assumindo, assim, mais sentido e significado.

Essa metodologia de apresentação pertinente aos podcasts também pode ser aplicada no espaço educacional associada a conteúdos formativos. Ao buscar

conhecimento sobre um determinado tema, o ouvinte dá início a um processo de aquisição de informações que depois de assimiladas, permitem que sejam aplicadas de forma a efetivar a aprendizagem.

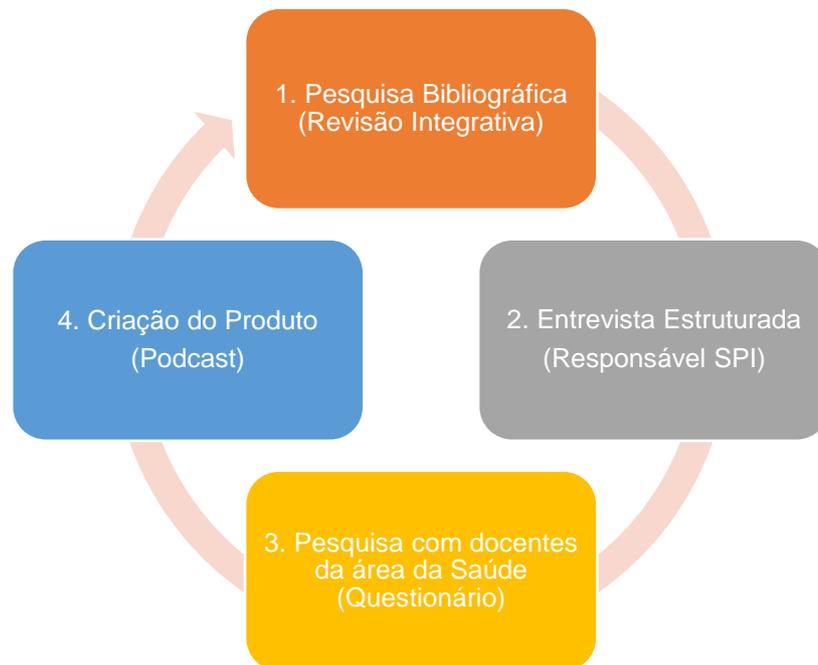
Os podcasts em educação podem ser trabalhados de forma crítica e dinâmica, oportunizando ao estudante um papel ativo na construção do saber, podendo levar os envolvidos a terem voz e ouvidos, na perspectiva de alcançar a formação de cidadãos que tenham muito mais do que informação a distribuir (BARROS; MENTA, 2007).

Essa dinamicidade atende às prerrogativas dos dias atuais, nos quais buscamos diferentes recursos para identificar e reconhecer melhores práticas de promover a aprendizagem, como também de apresentar novos e atrativos caminhos e perspectivas para as pessoas que buscam evolução em seus processos formativos. Portanto, pode-se inferir que a inovação tecnológica permite que esse processo seja mais explorado, quando em sua essência, traz praticidade ao que antes era mecanizado e potencializa o protagonismo do sujeito no seu processo de autodesenvolvimento.

### 3 METODOLOGIA

O conjunto de métodos, técnicas e procedimentos utilizados nesta pesquisa foram desenvolvidas em quatro etapas, conforme representado na Figura 5. Nessa seção serão detalhadas essas etapas e instrumentos da pesquisa.

Figura 5 - Esquema representativo das etapas de desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Autoras (2020)

#### 3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.

Este estudo de caso tem caráter exploratório, de cunho predominante qualitativo, que conforme conceituado por Creswell (2010, p. 43), é “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”, visto que a representatividade numérica, não é o objetivo de análise, mas sim uma abordagem interpretativa do mundo.

Segundo Yin (2001, p.32): “o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Yin (2001)

ênfatiza ser a estratégia mais escolhida quando é preciso responder a questões do tipo “como” e “por quê”.

Quanto à abordagem, para Minayo (2013), a pesquisa qualitativa se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social, apropriando-se das histórias, experiências, significados, motivos, crenças e valores dos atores sociais.

Nesse contexto, os pesquisadores buscam entender os significados que as pessoas conferem ao fenômeno pesquisado, de modo a se aproximar do que se deseja estudar. Sendo de natureza exploratória é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral sobre um determinado fato, buscando “padrões, ideias ou hipóteses, em vez de testar ou confirmar uma hipótese” (COLLIS; HUSSEY, 2005, p.24).

Os métodos de coletas de dados elucidados no item 3 (Figura 5) foram, uma pesquisa de revisão integrativa de literatura, entrevista estruturada e questionário de pesquisa com docentes dos cursos da área da saúde e por último a criação do produto educacional onde a e a descrição detalhada consta no item 3.3.

Para tabulação e tratamento dos dados coletados, foram adotados como ferramenta de análise de dados, a escala de Likert, desenvolvida nos Estados Unidos na década de 30, onde o questionário apresenta uma afirmação auto descritiva com opção de resposta que proporciona uma escala de distribuição de pontos, ao invés de pergunta na qual se oferece opção de resposta somente afirmativa e negativa.

Essa metodologia de análise predominantemente qualitativa permite que possa ser averiguada a opinião ou percepção acerca de um assunto ou tema, em diferentes estágios de intensidade, propiciando a combinação de matemática aplicada (estatística) e uma abordagem capaz de extrair informações qualitativas de um questionário estruturado de forma quantitativa.

A grande vantagem da escala de Likert é sua facilidade de manuseio, pois é fácil a um pesquisado emitir um grau de concordância sobre uma afirmação qualquer. Adicionalmente, a confirmação de consistência psicométrica nas métricas que utilizaram esta escala contribuiu positivamente para sua aplicação nas mais diversas pesquisas (COSTA, 2011).

A adoção da ferramenta de análise de conteúdo, de acordo com (BARDIN, 1977, p.38) “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise

das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Os resultados de discussões são apresentados após a análise e tabulação dos dados, e embasamento para a elaboração dos conteúdos do Podcast, o produto educacional, resultado da pesquisa.

### 3.2 PÚBLICO ALVO E LOCAL DE ESTUDO

Participaram do estudo docentes dos cursos de graduação da área da saúde, o responsável pelo SPI do UniFOA. A pesquisa foi desenvolvida no Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA) no interior do Estado do Rio de Janeiro, por ser a área composta pelo maior número de docentes, no quadro de funcionários da instituição, oportunizando uma amostragem maior para a pesquisa e em consonância com a proposta do programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente (MECSMA).

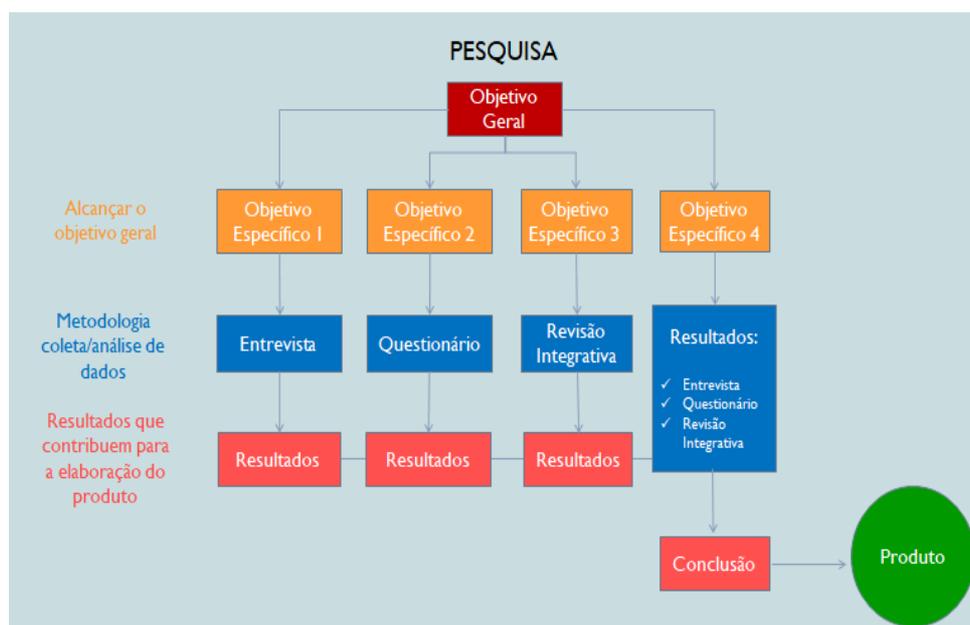
### 3.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA E ASPECTOS ÉTICOS

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (COEPs) do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), número CAAE: 25993219.9.0000.5237 e aprovado sob parecer nº 3.748.900, atendendo aos aspectos éticos de pesquisa com seres humanos da resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, conforme consta nos Apêndices (A, B, C, D, E) e nos Anexos (1, 2 e 3).

Considerando que a pesquisa científica objetiva alcançar respostas para situações-problema, a definição dos caminhos e de métodos utilizados no percurso para a obtenção dos resultados e respostas acerca da problematização mostraram-se adequadas.

Diante desse contexto, fez-se necessário definir um percurso metodológico para este estudo, conforme demonstrado no Fluxo de desenvolvimento da pesquisa e produto (Figura 6), de forma a contribuir para a ocorrência da efetividade nos processos. Desse modo, o planejamento representa um norteador procedimento de apoio ao pesquisador na elaboração das estratégias que lhe permitirão alcançar e extrair os melhores resultados para o fato ou fenômeno pesquisado.

Figura 6 – Fluxo de desenvolvimento da pesquisa e produto



Fonte: Autoras (2020)

Para o alcance do objetivo geral foram elaboradas metodologias de coletas de dados que buscassem responder aos objetivos específicos, e onde seus resultados e discussões embasassem a criação dos conteúdos do produto educacional.

Portanto, essa pesquisa foi desenvolvida nas seguintes fases: elaboração da pergunta norteadora; busca ou amostragem da literatura; coleta de dados; análise crítica dos estudos incluídos; discussão e apresentação dos resultados.

Na primeira fase, foi efetivada a partir de revisão integrativa da literatura, com o objetivo de coletar, dados e sintetizar resultados identificados nas bases de dados eletrônicas, onde Gil (2002) nos auxilia quando a apresenta como uma pesquisa desenvolvida baseada em matérias já publicadas, como livros e artigos científicos.

Para tanto, nos anos de 2019 e 2020, os dados foram coletados nas seguintes bases de dados: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), **Scientific Electronic Library Online** (Scielo) e o Portal de Periódicos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Portal de Periódicos Capes).

A segunda fase, como âmbito de pesquisa qualitativa, de forma conhecer os principais aspectos que envolvem os atendimentos a pessoas com TDAH pelo SPI do UniFOA, foi realizado por meio de um roteiro previamente definido, uma entrevista estruturada com o profissional responsável pelo SPI. Essa técnica de coleta de dados

permite ao pesquisador, por meio de um planejamento prévio do roteiro de entrevista, alinhar as perguntas com os objetivos propostos, de forma a promover o alcance dos resultados pretendidos. Nesse contexto, vale ressaltar a importância dessa técnica ao apontar:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 2015).

Por conseguinte, este estudo buscou investigar quais as percepções e maiores dificuldades enfrentadas por docentes no ambiente acadêmico, acerca dos estudantes com TDAH no ensino superior, onde foi utilizado como instrumento de investigação um questionário fechado, composto 04 (quatro) etapas, sendo:

Etapa 1: Autorização do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE);

Etapa 2: Identificação do participante;

Etapa 3: Perguntas Específicas, composto de 15 perguntas de múltipla escolha;

Etapa 4: Transcrição das entrevistas para proceder à técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

Desse modo, foi elencada essa técnica de coleta de dados, que permite por meio de um determinado grupo de pessoas, identificar a diversidade de opiniões, sentimentos, entre outros aspectos, sobre o fenômeno em estudo.

Marconi e Lakatos (199 p. 98), “definem o questionário como um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

O percurso de coleta de dados apresentado foi desenvolvido e estruturado, de modo que os resultados alcançados alcancem os objetivos da pesquisa que convergem para a construção do produto educacional.

#### 4 REVISÃO INTEGRATIVA

A revisão integrativa da literatura, que é uma técnica de pesquisa de natureza bibliográfica, possibilita uma síntese de conhecimento e a utilização dos resultados como contribuição a adoção de novas análises e sínteses. Souza, Silva e Carvalho (2010) definem a revisão integrativa como um método abrangente, pois possibilita inserir no corpus de pesquisa investigações de cunho experimental e não experimental.

No caso do presente estudo, a questão que norteou a prática investigativa na literatura pertinente à área de ensino foi: quais estratégias vêm sendo utilizadas para favorecer a aprendizagem de estudantes com transtorno de aprendizagem, ou mais propriamente com TDAH?

Para responder à questão norteadora, foi realizada em maio de 2019, uma busca de artigos, nas bases de dados: Portal de Periódicos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Portal de Periódicos Capes), *Scientific Electronic Library Online* (Scielo) e a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).

A busca de artigos foi realizada a partir dos termos indexados no vocabulário estruturado DeCS (Descritores em Ciências da Saúde) estabelecendo-se a seguinte sintaxe: Transtornos de Aprendizagem AND Ensino. Como resultado das buscas obteve-se um total de 2.952 registros.

A Tabela 1 apresenta a distribuição de resultados obtidos com a busca nas bases de dados eletrônicas, indicando que na BVS, concentraram-se a maior quantidade de publicações.

Tabela 1 - Distribuição dos Resultados das Buscas por Bases de Dados Eletrônicas

<b>Base de Dados</b>	<b>Expressão de busca</b>	<b>Resultado</b>	<b>%</b>
CAPES	Transtorno de Aprendizagem and Ensino	301	10
BVS	Transtorno de Aprendizagem and Ensino	2605	88
SCIELO	Transtorno de Aprendizagem and Ensino	46	2
<b>Total</b>		<b>2952</b>	<b>100,0</b>

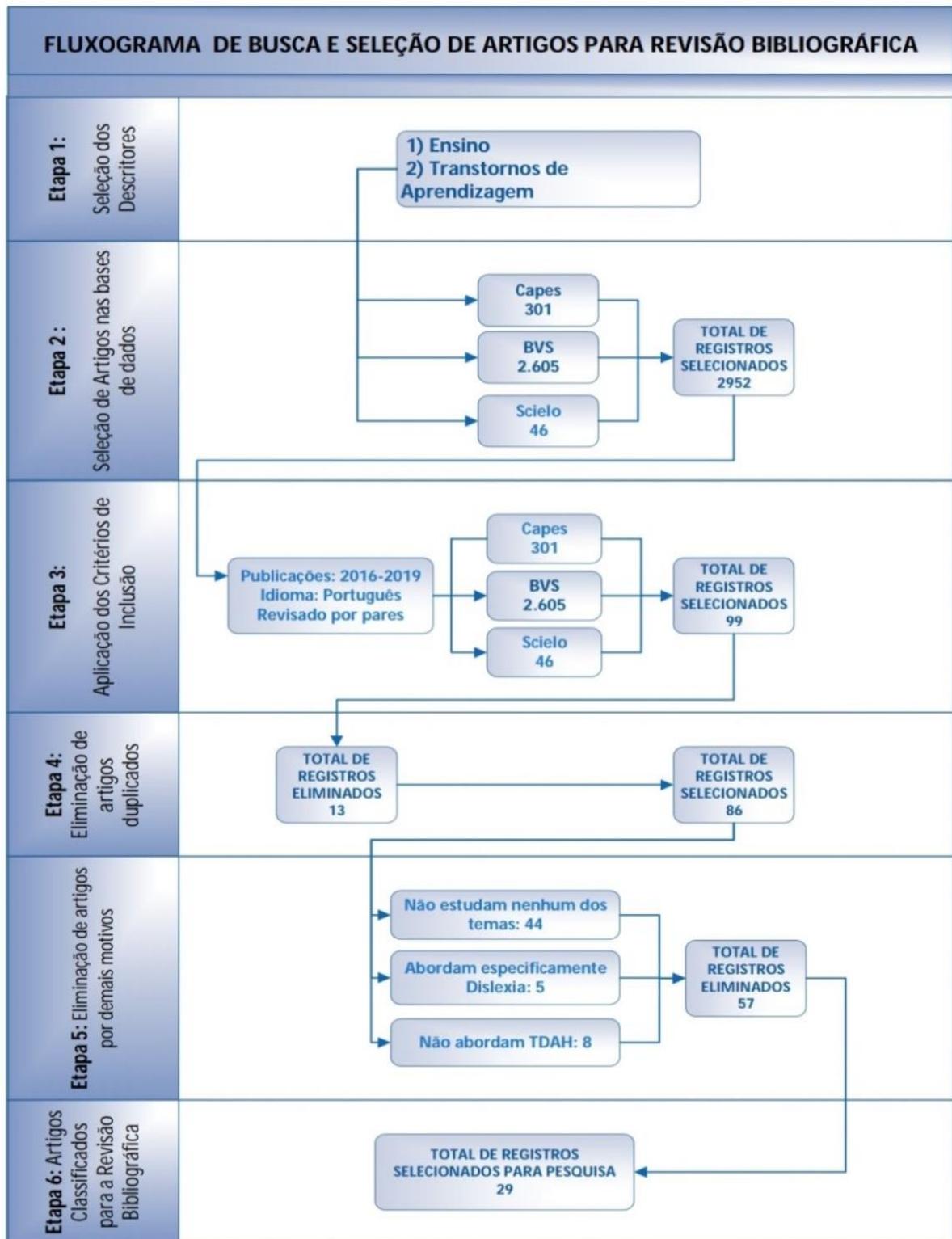
Fonte: os autores (2020)

Estabeleceram-se como critérios de inclusão, as publicações desenvolvidas no contexto brasileiro e no idioma português, que tivessem sido revisados por pares e com recorte temporal de quatro anos (2016 – 2019), objetivando delimitar o que a literatura apresentava de referentes intervenções, práticas pedagógicas e metodologias ativas, mais recentes de forma a contemplar as principais informações. Depois de aplicados todos os critérios foram selecionados 99 registros.

Os critérios de exclusão levaram em consideração as publicações duplicadas, que não abordavam nenhum dos temas. As publicações que trataram apenas de dislexia, também foram excluídas, por abordar especificamente leitura e escrita, o que pontualmente já necessita de uma abordagem e intervenções mais conhecidas e por último as publicações que não abordavam o TDAH, por considerar que ao se referir a transtorno de aprendizagem esse tema se tornou mais popularizado no meio científico.

Aplicando-se os critérios de exclusão, destes, 13 estavam repetidos dentro das bases, gerando um total de 86 registros, onde títulos e resumos foram analisados. Aplicados os demais critérios de exclusão, 44 registros foram suprimidos por não abordarem nenhum dos temas, cinco por abordarem especificamente o tema dislexia, oito não abordavam TDAH. Restaram, assim, 29 artigos, selecionados para efetiva análise dos dados. O Fluxo de busca e seleção de artigos para revisão bibliográfica abaixo, apresenta o detalhamento deste processo (Figura 7).

Figura 7 - Fluxo de busca e seleção de artigos para revisão bibliográfica



#### 4.1.1 Apresentação dos dados

Inicialmente foram catalogados e analisados segundo os títulos, objetivos e conclusões. Após uma leitura crítica e qualitativa, possibilitou identificar convergências, gerando o seguinte agrupamento por eixos temáticos: Avaliação e Diagnóstico, Percepção e Abordagem, Intervenção e Práticas Pedagógicas, Capacitação Docente e Educação Continuada. Um artigo, não se encaixou em nenhum dos eixos temáticos, e aos objetivos da pesquisa, restando então 28 artigos selecionados.

Concluídas as etapas de inclusão e exclusão e análise dos artigos, foi organizado e categorizado em tabelas, e demonstrado detalhadamente em um quadro.

Para melhor constatação dos dados, foi elaborado também, um quadro para a apresentação detalhada dessas informações. No Quadro 1, foram registradas as seguintes informações: Número do artigo, Título do Artigo, Autor, Qualis, Ano de Publicação, Periódico de Publicação, Objetivo e Conclusão.

Os objetivos foram transcritos na sua integralidade, o que possibilitou e viabilizou uma melhor identificação e análise dos artigos para o fichamento da revisão.

Quadro 1 - Descrição dos artigos por Qualis, objetivos e conclusão principal

Nº	Título/Autor/Ano	Periódico/ Qualis	Objetivo	Conclusão
1	A violência no ambiente universitário/ Godinho/ 2018	Revista Brasileira em Promoção da Saúde/B1	Avaliar a visão do estudante sobre a situação de violência no ambiente universitário e os possíveis fatores associados.	A violência psicológica no ambiente universitário, perpetrada pelos estudantes.  Em sua maioria ocorre em cursos da área da saúde no final da graduação.
2	Autopercepção das dificuldades de aprendizagem de estudantes do ensino fundamental/ Moreira e Martins-Reis e Santos/2016.	Audiol., Commun/B3	Verificar a autopercepção das dificuldades de leitura e escrita de estudantes do ensino fundamental de uma região de alto risco social e elevado índice de vulnerabilidade à saúde, bem como a percepção de seus pais sobre essas dificuldades.	Menor autopercepção negativa do desempenho em escrita e leitura, dos estudantes em relação aos pais.  Resultados alto de estudantes com desempenho abaixo da expectativa nos testes, comparados a autopercepção

3	Medidas Comportamentais de Eficácia: Contribuições na Avaliação do Ensino de Operações Aritméticas/ Henklain, <i>eat all</i> /2016	Psicologia: Teoria e Pesquisa/A1	Investigaram-se medidas de eficiência (razão entre acertos e tempo de solução) e erro (diferença entre a resposta emitida e a resposta correta) com estudantes do Ensino Fundamental.	A contribuição da avaliação de eficácia para o desenvolvimento de programas de ensino.
4	Capacitação de professores: uma estratégia no processo de inclusão escolar de alunos com transtornos do neurodesenvolvimento/Carvalho/ 2016	Coleção SUS – BR/NSA	O objeto de estudo desta pesquisa é a capacitação para professores com enfoque na temática dos Transtornos do Neurodesenvolvimento.	A importância da terapia ocupacional nos sistemas de ensino para oportunizar a inclusão por meio do apoio aos profissionais de educação
5	Conhecimento de professores sobre processamento auditivo pré e pós-oficina fonoaudiológica/ Boscolo, dos Reis e Dias,/2018	Psicopedagogia/B1	O objetivo desta pesquisa foi verificar o conhecimento de professores sobre a relação entre processamento auditivo central e aprendizagem escolar, pré e pós-oficina de orientações fonoaudiológicas.	Comprovação da eficácia da relação escola-fonoaudiólogo, para esclarecimentos aos profissionais oportunizando maiores benefícios para os alunos.
6	Concordância entre classificação das queixas obtidas nas triagens e diagnóstico fonoaudiológica de crianças de 0-12 anos.(texto em português)/ Cesar, <i>eat all</i> /2016	Revista CEFAC: Atualização Científica em Fonoaudiologia e Educação/B1	Analisar a concordância entre a classificação das queixas fonoaudiológicas encontradas na triagem com os resultados das avaliações específicas de cada área em uma clínica-escola de Fonoaudiologia no sul do Brasil.	A triagem fonoaudiológica e os diagnósticos de resultados específicos apresentaram concordância
7	Crianças e adolescentes com problemas emocionais e comportamentais têm necessidade de políticas de inclusão escolar?/ Guay/ 2016	Educar em Revista/A1	Avaliar o perfil de crianças encaminhadas para serviços de saúde mental e discutir o impacto dos problemas funcionais apresentados em escolares, que podem estar sendo negligenciados pelas políticas públicas brasileiras.	O crescimento da utilização de modelos de intervenções educacionais, como alternativa para a ampliação do conceito de inclusão
8	Desafios no diagnóstico de dupla excepcionalidade: um estudo de caso/Vilariño-Resende, <i>eat all</i> /2016	Psicologia/A2	Apresentar um estudo de caso de uma criança superdotada que estava em processo de diagnóstico da Síndrome de Asperger.	A dificuldade de identificação da Síndrome de Asperger, reforça a necessidade de uma análise multidisciplinar mais específica.
9	Desempenho de alunos com e sem dificuldades de aprendizagem do 4º ano do ensino	Distúrb. Comum/B3	Conhecer o desempenho de escolares do ensino fundamental em tarefas da consciência	A influência do sistema de decodificação no

	fundamental em tarefas da consciência fonológica/Uvo, eat a//2016		fonológica e verificar se há diferença entre o desempenho dos alunos com dificuldade de aprendizagem comparado aos de alunos sem dificuldade de aprendizagem.	aprendizado de leitura e escrita.  A importância da estimulação da consciência fonêmica em idade escolar.
10	Desempenho percepto-motor, psicomotor e intelectual de escolares com queixa de dificuldade de aprendizagem/ Silva, eat a//2017	Psicopedagogia/B1	Este estudo teve como objetivo comparar o desempenho percepto-motor, psicomotor e a capacidade intelectual de escolares com e sem queixa de dificuldade de aprendizagem indicados por seus professores, e associar esse desempenho ao processo de aprendizagem da escrita.	O desempenho psicomotor, percepto-motor e intelectual, refletem diretamente na aquisição da escrita,  A ampliação e continuidade dos estudos como ferramenta de auxílio ao desenvolvimento Global.
11	Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente Tomelin, eat a//2018	Psicopedagogia/B2	Descrever a atuação de um núcleo de apoio ao discente e docente (NADD) de dois Centros Universitários do município de São Paulo. O Núcleo foi criado em 2015 e, deste então, desenvolve ações de inclusão no contexto universitário a partir de um programa intitulado "Atenção Especial".	A promoção e aplicação da consciência da comunidade acadêmica, favorecendo a inclusão e permanência dos estudantes.
12	Educação Matemática: A articulação de concepções e práticas inclusivas e colaborativas/ Santos/2019	Educação Matemática Pesquisa/A2	Analisar de que forma pode se dar a articulação do trabalho do professor de Matemática da sala comum com o professor que atua na Educação Especial na área de Deficiência Intelectual, a partir da proposta de uma prática pedagógica baseada no desenvolvimento de projetos em uma abordagem CCS.	A estruturação de projetos e a solução de problemas, como estratégias colaborativas, evidenciam resultado da prática inclusiva no ensino de matemática.
13	Jogo para auxílio ao ensino de tabuada principalmente para crianças com TDAH/ Sanchez, eat a// 2016	J. Health inform/B2	Tornar o aprendizado da tabuada por alunos do ensino fundamental mais eficaz para portadores de TDAH, mas que também que o método fosse aplicável aos não portadores do transtorno.	O estudo permitiu maior conhecimento sobre o TDAH.  Os resultados obtidos com a comparação de portadores e não portadores de TDAH, evidenciou a necessidade de intervenções

				específicas com os portadores.
14	Leitura: uma construção individual/Chazan, <i>eat al</i> /2018	Publ. CEAPIA/B4	Elucidar a origem das dificuldades de aprendizagem envolvidas no processo de aquisição de leitura, tanto na área da neurociência quanto da linguística.	Necessidade de intensificar os processos e estratégias que contribuem para o alcance na competência da leitura.
15	Nível de atividade física em crianças com indicadores do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade/ De Almeida/ 2017	Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício/B3	Avaliar e comparar o nível de atividade física em crianças com e sem sintomas de TDAH, em um município de Minas Gerais.	Crianças com indicativo de TDAH, mesmo apresentando um nível de atividade física baixo, se comparado com crianças sem indicativos, estatisticamente não apresentando variações, sugere semelhantes entre os grupos.
16	O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores/ Cruz, <i>eat al</i> /2016	Interface Comun. Saúde Educ/A1	Trazer o relato de pais e professores de uma escola pública do interior de São Paulo sobre alunos, com idade entre sete e 11 anos, diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e relacioná-lo com as discussões acerca do processo de medicalização na atualidade.	A categorização de crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem e comportamento, como seres carentes de vida afetiva e social.
17	Os sentidos da dificuldade de aprendizagem para professores: reflexões da perspectiva da Psicologia Histórico-cultural/ Jesus, <i>eat al</i> /2017	Psicol. Argum/B2	Os sentidos da dificuldade de aprendizagem para professores do Ensino Fundamental da rede pública estadual de uma cidade do interior do Estado de São Paulo.	A percepção de professores, relaciona a a dificuldade de aprendizagem com fatores externos, desde o histórico e relação familiar ao modelo organizacional da escola.
18	Patologização e Medicalização da Educação Superior/ Chagas, <i>eat al</i> /2016	Teoria e Pesquisa/A1	Compreender de que maneira discursos e práticas patologizantes e medicalizantes se materializam nesse cotidiano e se desdobram em políticas universitárias.	A necessidade da busca constante de soluções dos problemas da sociedade, por meio da busca de melhorias e práticas educativas, onde a universidade reconheça o seu papel social.  A pesquisa demonstra a necessidade de a universidade se voltar ao estudo de sua própria realidade e das práticas

				educativas que realiza, reconhecendo sua função social e seu papel de constante problematização e proposta de soluções para os desafios da sociedade.
19	Desempenho de escolares com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em habilidades metalinguísticas, leitura e compreensão leitora/Uvo, eat a//2016	Revista CEFAC: Atualização Científica em Fonoaudiologia e Educação/B1	Caracterizar e comparar o desempenho de escolares com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade em habilidades metalinguísticas, leitura e compreensão leitora, com escolares de bom desempenho acadêmico.	Em comparação com grupo controle, escolares com TDAH, apresentam performance inferior em habilidades metalinguísticas e decodificação leitora. Já em compreensão de leitura, os resultados formam semelhantes para os dois grupos.
20	Principais alterações encontradas nas narrativas escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita/Zuanetti, eat a// 2016	Revista CEFAC: Atualização Científica em Fonoaudiologia e Educação/B1	Analisar as produções escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita.	Crianças com dificuldade de leitura/escrita apresentam diversas dificuldades e falhas no processo de construção de textos, evidenciando a complexidade na nesta tarefa.
fi21	Programa de promoção à permanência: perfil dos discentes do instituto federal de ciência e tecnologia de Brasília/ Reis, eat a//2018	HOLOS/B2	Descrever o perfil dos discentes contemplados no Programa de Promoção à Permanência.	O estudo evidenciou que o auxílio favorece a permanência de conclusão da graduação para os discentes que apresentam condições socioeconômicas com renda inferior.
22	Psicopedagogia institucional: sugestões de um roteiro de intervenção no ensino superior/Richartz, eat a// 2016	Psicopedagogia/B2	Apresenta ao psicopedagogo que atua no Ensino Superior um roteiro de intervenção para nortear seu trabalho com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.	Conclui-se que as metodologias devem levar em consideração as especificidades dos alunos, bem como análise psicopedagógica, não sendo adequadas a todos os casos.
23	Psychology and inclusive education: teaching, learning and development of students with disturbances/Mori/2016	Acta Scientiarum. Education/A2	Apontar e refletir sobre alguns limites e possibilidades da educação inclusiva com base em fundamentos da psicologia, discutindo aspectos relacionados ao ensino, à aprendizagem e ao	Apesar do avanço na garantia de acesso de alunos com transtornos em ensino regular por meio de normatizações, há ainda a necessidade de práticas educativas que potencializem e contribuam para o

			desenvolvimento de alunos com transtornos.	desenvolvimento desses alunos.
24	TDAH e boa avaliação no IDEB: uma correlação possível?/ Santos/2016	Psicol. Esc. Educ/A2	Verificar se há relação entre a nota do IDEB e o índice de crianças medicadas por transtornos de aprendizagem nas escolas, com a hipótese de que uma escola bem avaliada por esse instrumento teria menos crianças medicadas.	A relação entre a nota e a medicalização não foi evidenciada na instituição avaliada, pelo número não ser inferior a média nacional.
25	Opinião de pais e de professores de escolares com transtornos de aprendizagem quanto às habilidades de funções executivas/ Germano, <i>eat al</i> / 2017	Revista CEFAC Métricas/B1	Comparar a opinião de pais e de professores de escolares com transtornos de aprendizagem em habilidades de função executiva.	Percepções divergentes entre pais e professores de escolares com transtorno de aprendizagem, no que tange o comprometimento das funções executivas .
26	Trabalho de alta exigência entre professores: associações com fatores ocupacionais conforme o apoio social/ Birolim, <i>eat al</i> /2019	Ciência & Saúde Coletiva/A2	Verificar fatores ocupacionais associados ao trabalho de alta exigência entre professores da educação básica e se as associações variavam conforme o apoio social.	Evidências de que o trabalho docente necessita de políticas públicas que propiciem melhores condições de ordem estruturais, organizacionais e financeiras.
27	Transtornos da aprendizagem não verbal/ Tabaquim/2016	Psicopedagogia/B1	As dificuldades na aprendizagem estão relacionadas aos diversos obstáculos interferentes no processo ensino aprendizagem e desempenho escolar, decorrentes de fatores pedagógicos, emocionais, culturais, nutricionais, entre outros.	Considerando a preservação dos recursos intelectuais de indivíduos com TANV, é pertinente a estimulação da generalização gradativa de conceitos e estratégias aprendidas, bem como a necessidade do engajamento em novas atividades de ordem exploratória
28	Evidências de validade e fidedignidade da Escala Internacional de Inteligência Leiter R para crianças dos 6 aos 8 anos/ Mecca, <i>eat al</i> /2016	Psicologia: Teoria e Pesquisa/A1	Verificou os parâmetros psicométricos da escala não verbal de inteligência Leiter-R.	Evidenciadas validaram a correlação entre os instrumentos de avaliação diagnóstica utilizados no estudo.

Fonte: Autoras (2020)

Como contribuição para análise dos resultados, observa-se que grande parte dos estudos analisados foram publicados em revistas indexadas, com classificação Qualis na escala de A1 até B4, apresentando somente 01 publicação não indexada.

Foram selecionados 28 artigos, conforme Quadro 1 identificados por números de 1 a 28, que foram posteriormente categorizados conforme Tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição de artigos por eixo temático

Eixo Temático	Artigos	Quantidade	%
Avaliação e Diagnóstico	2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 19, 20, 21, 24, 27 e 28.	15	54
Capacitação Docente e Educação Continuada	4, 5 e 23.	3	11
Percepção e Abordagem	1, 16, 17, 18, 25 e 26.	6	21
Intervenção e Práticas Pedagógicas	11, 12, 13 e 22.	4	14
	Total	28	100,0

Fonte: Autoras (2020)

#### 4.1.2 Análise e discussão dos resultados

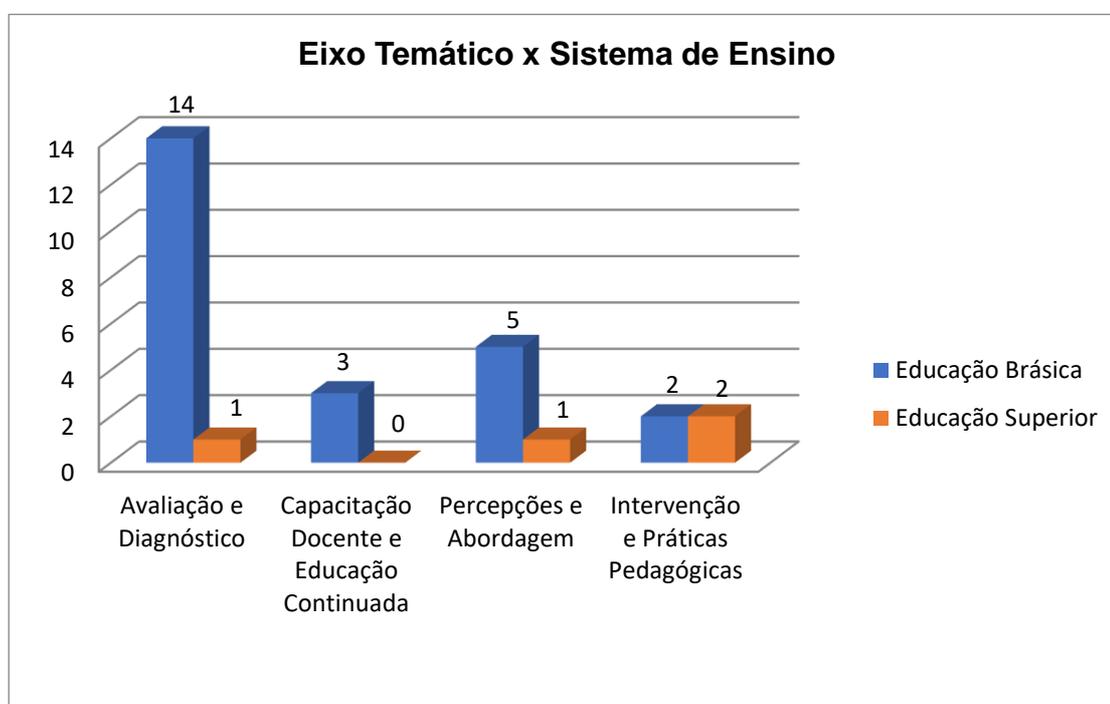
Nesta etapa, são mostrados os resultados da revisão integrativa, com o intuito de apresentar a aplicação da metodologia e as análises dos resultados. O objetivo é apontar novas perspectivas a respeito das estratégias de ensino aplicadas ao ensino superior no que diz respeito à inclusão dos estudantes com transtorno de aprendizagem.

Conforme a Tabela 2 verificou-se que dos 28 artigos, 15 correlacionaram a “Avaliação e o Diagnóstico” de crianças que possuem transtorno de aprendizagem, três correlacionavam a “Capacitação Docente” e a “Educação Continuada”, seis quanto a “Percepção e a Abordagem” e por fim quatro abordavam a “Intervenção e Práticas Pedagógicas”.

Esta análise também propiciou categorizar esses eixos temáticos por sistema de ensino, com o objetivo de mensurar e estratificar sua participação e distribuição em cada eixo, alcançando as informações apresentadas no gráfico 1. A categorização dos resultados por eixos contribuiu para uma análise mais detalhada dos principais questionamentos dos pesquisadores, e das respostas encontradas ao longo dos seus estudos, e nos permite discutir cada uma delas, elencando por vezes que a

popularização dos transtornos apresenta tendência a uma concentração de estudos pontuais e não continuados.

Gráfico 1 - Eixo Temático x Sistema de Ensino



Fonte: Autoras (2020)

### **Avaliação e diagnóstico**

Nesse eixo, os resultados apresentados, evidenciam um maior direcionamento de pesquisas relacionadas a avaliar e medir o desempenho de escolares que apresentam transtorno de aprendizagem. Cavallieri, Judai e Lustosa (2016), Almeida et al (2017), Moreira, Martins-Reis e Santos (2016), Uvo, Germano e Capellini (2017), Zuanetti et al., (2016) corroboram com. Henklain, Carmo e Lopes Júnior (2016), ao citar a importância do planejamento como essencial instrumento de avaliação de efetividade ao ensino, quanto se baseiam nessas avaliações para compreender medir ou comparar alcance ou desempenho das crianças.

Por outro lado, Cesar, Reis e Stefani (2016), Gauy (2016), Moreira, Martins-Reis e Santos, (2016), Santos et al. (2016), Vilarinho-Rezende, Fleith e Soriano Alencar (2015) direcionaram suas pesquisas a avaliar o perfil e diagnóstico dessas crianças, como é o caso de. Mecca et al. (2016) identificou e avaliou por meio de um

instrumento de avaliação o perfil cognitivo de diferentes condições clínicas”. Com o resultado de ambas as pesquisas, não podemos responsabilizar a avaliação ou diagnóstico às dificuldades dos estudantes, ao contrário, ela reforça o quanto os pesquisadores tem se debruçado em apresentar resultados que facilitem o entendimento e o diagnóstico desses estudantes.

### **Percepções e Abordagens**

A análise dos resultados revela que os professores, desconhecem elementos e características dos transtornos de aprendizagem, vinculando os comportamentos e desempenhos dos estudantes, aos mais variados fatores. Sobretudo, considerando-os decorrentes do ambiente familiar, e, por vezes, atribuindo a medicalização, a responsabilidade de atenuar as relações complexas e o comportamento das crianças.

Cruz, Okamoto e Ferrazza (2016, p. 703) nesse contexto, concluem que tanto os professores quanto os pais ao considerar estudantes que possuem dificuldades de aprendizagem ou comportamento, os classificam como um corpo biológico a-histórico desprovido de vida social e afetiva. Chagas e Pedroza (2016), por outro lado, apontam que a crítica à “medicalização da educação” transforma estudantes saudáveis em pacientes doentes. Diante de tantos desafios enfrentados durante o processo de formação, desde a Educação Básica ao Ensino Superior, o cenário se apresenta, com implicações produzidas pela discriminação. O desconhecimento conduz a pré-julgamentos e por consequência a abordagens, tratamentos e comportamentos inadequados nas relações interpessoais. Sobre essa ótica, Godinho et al. (2018) cita que o *bullying*, a violência verbal e física durante a formação acadêmica pode repercutir negativamente na qualidade de vida dos estudantes. Essa percepção acerca da discriminação e do preconceito a qual os estudantes são expostos demonstram a desigualdade que o desconhecimento proporciona entre esses indivíduos.

Os resultados obtidos com a análise da distribuição por sistemas de ensino nos eixos “Avaliação e Diagnóstico” e “Percepção e abordagem”, sobretudo, expõem que o transtorno de aprendizagem tem recebido contribuições e perspectivas direcionadas aos estudantes da Educação Básica, apontando uma escassez de resultados no campo do Ensino Superior.

## **Capacitação docente e Educação Continuada**

Nesta seção, sob o prisma da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as “a inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento.”.

Correlacionando com esta Resolução, Boscolo, Reis e Dias (2018, p. 134) afirmam que para que estes “alunos tenham condições de melhor acompanhar o desenvolvimento escolar, é muito importante que os professores tenham o conhecimento e as informações necessárias sobre alterações ou acometimentos que possam justificar determinadas dificuldades de aprendizagem.”. Nesse contexto, não se pode responsabilizar o professor por todas as dificuldades encontradas pelos estudantes, pelo baixo rendimento e entre outros, pela não afiliação do mesmo ao ambiente acadêmico. Destaca-se o importante papel que a capacitação docente tem, para diminuir as falhas provenientes do processo ensino-aprendizagem, e, sobretudo, da formação pedagógica.

De Bona et al., (2017, p 23) pondera que “é uniforme e unânime que os professores necessitam de formação docente, sob vários aspectos sejam eles específicos para sua sala de aula como área de conhecimento, como para atender as novidades das gerações de hoje”.

Luz e Moreira (2019, p. 03) nos leva a considerar “a necessidade de mudanças na forma de atuação do docente do ensino superior e também o fato de que no Brasil, para atuar na docência do ensino superior, não existem exigências relacionadas à formação didático-pedagógica”.

Tal contexto correlaciona com o que defendem Werneck, Oliveira e Rodrigues (2020, p. 152), quando aponta para a importância de “reconhecer que a formação profissional da maioria dos docentes de Ensino Superior não contemplou aspectos da formação pedagógica, fato esse que endossa a necessidade de capacitá-los para entender todas aos avanços ligados à tecnologia, às questões políticas e ambientais, à diversidade cultural e, sobretudo, à inclusão social.”.

Como resultado dessa capacitação, concordamos com Boscolo, Reis e Dias (2018, p. 130), de que a “experiência do professor é fundamental nas situações de aprendizagem em sala de aula, pois este profissional que realiza a observação do comportamento do aluno e o seu rendimento nas avaliações, cria estratégias para resolução de problemas, e analisa o posicionamento do aluno com relação a suas dúvidas”.

### **Intervenção e Práticas Pedagógicas**

Nesse eixo, os resultados demonstram o importante papel da intervenção psicopedagógica no processo de inclusão dos estudantes e no apoio aos docentes na formulação de novas práticas que favoreçam a aprendizagem.

Ao apresentar como um setor atua no apoio psicopedagógico e pedagógico de duas instituições de ensino superior da cidade de São Paulo, Tomelin et al. (2018) concluíram que “a atividade desenvolvida por tal setor tem promovido à inclusão e da permanência discentes que antes eram marginalizados no ambiente acadêmico, tornando tal ambiente mais receptivo, inclusivo e legítimo.”. Richartz e Gonçalves (2016) defendem que os principais motivos que acarretam o fracasso escolar são decorrentes dos vínculos entre discente e docente, bem como dos familiares e sociais. Nesse contexto Richartz e Gonçalves (2016) concluíram que cada caso deve ser discutido e apoiado de forma individualizada, pois requer aspectos metodológicos diferenciados. O acompanhamento deve ser contínuo e as especificidades devem ser respeitadas para se proceder às intervenções adequadas. Em concordância com Richartz e Gonçalves (2016) ETomelin et al. (2018) entendemos que a intervenção dos núcleos de apoio mediam a relação docente-discente, estreitando as interações e a confiança do estudante, bem como um sentimento de pertencimento.

Dutra et al. (2008, p. 13) corrobora ao citar na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que “os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. ”.

As análises promovidas a partir dos dados das pesquisas apresentadas permitiram inferir que o desconhecimento dos transtornos por parte dos educadores, não contribuem fundamentais sejam praticadas para a inserção desses estudantes.

Tal resultado demonstra o impacto que a deficiência na capacitação e na educação continuada de professores para a garantia da inclusão escolar.

A capacitação docente se apresenta como requisito necessário para a promoção de uma universidade mais inclusiva e acolhedora aos estudantes com transtorno de aprendizagem. As práticas pedagógicas serão (re)construídas a partir da articulação com a apreensão de conhecimentos promovidos pelas interações ao longo das qualificações frente a esses transtornos. Qualquer percurso diferente deste será guiado a contramão da atenção à diversidade e as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Uma abordagem adequada é gradativamente resultante do conhecimento dos docentes às especificidades dos transtornos de aprendizagem presentes no ambiente escolar.

O objetivo desse estudo foi identificar as estratégias de ensino aplicadas no ensino superior no que diz respeito à inclusão dos estudantes com transtorno de aprendizagem. Entretanto, os resultados apresentados dentro do recorte temporal, das bases de dados e do idioma pesquisados, mostraram-se parcialmente satisfatórios para o alcance do objetivo, por apresentar que as pesquisas, em sua maioria, foram direcionadas à Educação Básica. Sobretudo, evidenciou-se também a fragilidade frente à capacitação docente, que corrobora para a grande lacuna diante do baixo desenvolvimento e aplicação de estratégias de ensino direcionadas ao Ensino Superior que foram localizadas.

Destaca-se a necessidade de preenchimento dessa lacuna promovendo a inclusão por meio de capacitações e incentivo aos docentes para melhor apropriação desses transtornos.

A formação docente se torna, portanto, fundamental, visto que ao adquirir conhecimento mais aprofundado das especificidades dos transtornos de aprendizagem, os professores terão possibilidade de elaborar estratégias de ensino que atendam as singularidades de cada estudante.

## 5 PESQUISA COM DOCENTES

Conforme descrito na metodologia, item, 3 os resultados da aplicação do questionário foram compilados em planilhas do *Microsoft Excel* (Apêndice G). Os resultados serão, em formato de gráficos separados por fase e por turma.

Conforme descrito na metodologia, item, 3 os resultados da aplicação do questionário foram compilados em planilhas do *Microsoft Excel* gerada pelo *Google Forms*. Os resultados serão, em formato de gráficos separados por fase e por turma.

A pesquisa realizada com os docentes teve como base um questionário elaborado por meio da Ferramenta Google Formulários, uma ferramenta geradora de formulários online, utilizada para a realização de pesquisas. Ela gera um link para que os participantes acessem e respondam as questões. Depois de concluída a pesquisa pelo participante, são gerados gráficos dos dados coletados, bem como armazenados em uma planilha eletrônica com o detalhamento das respostas.

O questionário contém 21 perguntas, sendo seis de identificação do perfil do respondente, e 15 perguntas objetivas (múltipla escolha) e foi distribuído em quatro etapas, sendo:

Etapa 1: Autorização do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE);

Etapa 2: Identificação do participante;

Etapa 3: Perguntas Específicas;

Etapa 4: Análise das respostas.

Os docentes pesquisados atuam nos cursos de saúde do Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA. A escolha pela Instituição de Ensino Superior- IES se deu em função da mesma possuir os cursos de Medicina, Odontologia, Ciências Biológicas Bacharelado e Licenciatura, Educação Física Bacharelado e Licenciatura, Enfermagem e Nutrição, todos da área de saúde, e a IES ocupar lugar de centralidade na região Sul Fluminense, formando profissionais há 52 anos, com absorção dos egressos pelas esferas pública e privada de prestação de serviços em saúde.

O Centro Universitário recebe discentes provenientes da cidade de Volta Redonda e do seu entorno e, no momento em que a pesquisa se deu, possuía 6408 matriculados nos seus cursos, dos quais, registrados pelo Setor Pedagógico

Institucional – SPI, 76 se autodeclaram possuir algum tipo de deficiência de aprendizagem.

A aplicação do questionário foi realizada, no período de 22/07/2020 a 10/08/2020 com a contribuição dos coordenadores dos cursos da saúde do UniFOA no processo de distribuição do link de acesso aos docentes por meio do aplicativo de troca de mensagens instantâneas para *Smartfones*, o *WhatsApp*. Foi criada uma apresentação com a proposta, objetivo da pesquisa e orientações de preenchimento para essa distribuição, com o intuito garantir ao docente a livre escolha de sua participação. Vale ressaltar que a participação na pesquisa foi realizada por meio do aceite do TCLE na primeira etapa do questionário, onde o participante obrigatoriamente deveria responder de forma afirmativa a opção para o avanço e acesso às perguntas.

Nesse instrumento de coleta de dados foram utilizadas escalas de frequência com formatos de resposta fixa para determinar o nível de concordância ou discordância dos respondentes. A metodologia utilizada foi a escala de Likert, comumente usada para medir atitudes e opiniões de um grupo sobre determinado tema.

A Figura 8 apresenta a escala proposta no questionário, onde para cada resposta, foi atribuída uma pontuação, que varia de 1 a 5, onde a escada de 1-2 se refere o nível de discordância, a 3 se apresenta como neutro e 4-5 como nível de concordância.

Figura 8 – Escala de nível de concordância e discordância do questionário

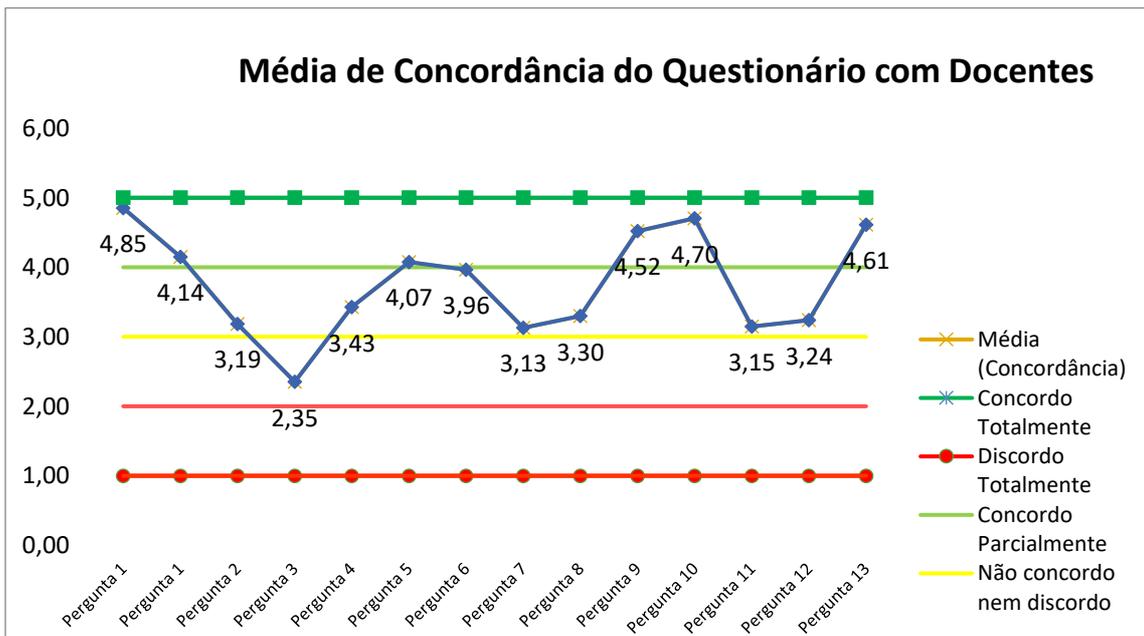


### 5.1.1 Análise da Pesquisa

Iniciando a análise dos dados, foi criado um gráfico (Figura 9) que apresenta uma média geral do nível de concordância atingido comparando todas as perguntas. Para cada opção de resposta foi atribuída uma pontuação, para que permitisse com essa conversão extrair a média de respostas na escala.

O objetivo dessa análise foi identificar de modo geral a média de concordância de discordância dos docentes frente as perguntas, bem como quais eles apresentaram maior neutralidade. O Gráfico 2, apresenta essa distribuição das respostas.

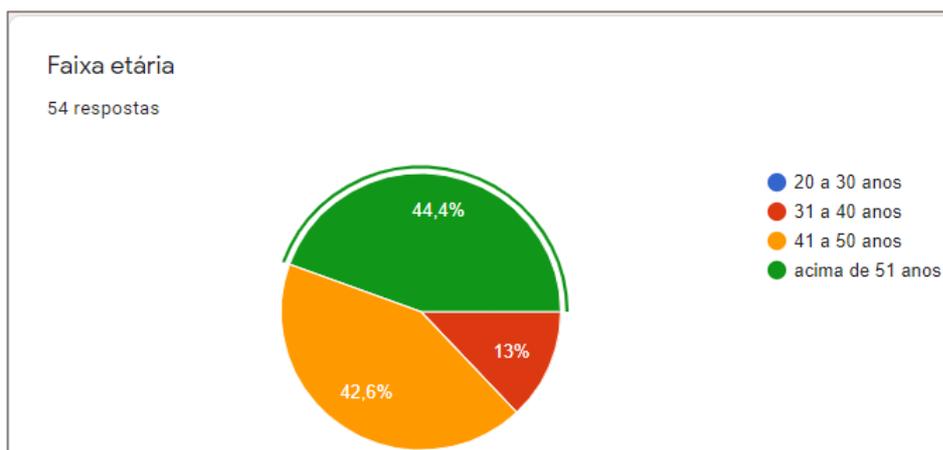
Gráfico 2 – Média de concordância, discordância e neutralidade nas respostas do Questionário.



Fonte: Autoras

O questionário contou com a participação de 54 respondentes, conforme apresentado no (Gráfico 3, com faixa etária a partir de 20 anos, havendo predominância de participação de docentes com idade superior a 51 anos (44,4%), seguido do grupo de docentes com idade entre 41 a 50 anos (42,6%).

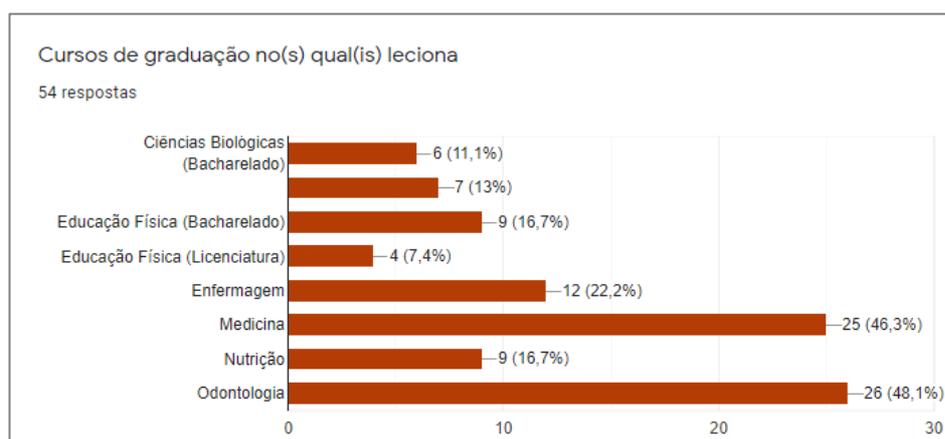
Gráfico 3 – Participação de docentes dos cursos de graduação da área da saúde por faixa etária



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Na pergunta referente aos cursos nos quais os docentes lecionam (Gráfico 4), foi permitido o preenchimento de mais de uma opção, onde tivemos como resultado o curso de odontologia, com maior participação na pesquisa, com 26 respondentes, acompanhado do curso de medicina com 25 respondentes, e o curso com menor participação da pesquisa foi o de Ciências Biológicas (Licenciatura).

Gráfico 4 – Participação de docentes por cursos de graduação da área da saúde

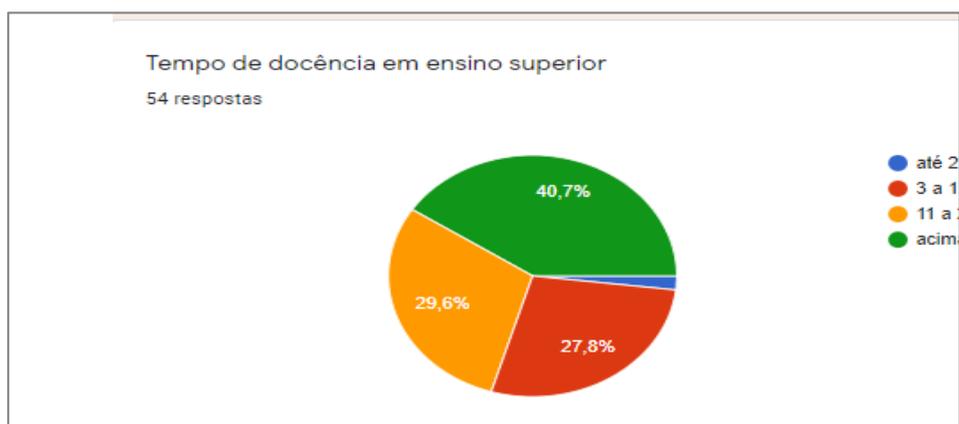


Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Como fator relevante para a pesquisa, o tempo de docência em ensino superior também foi perguntado, para identificar dentre os participantes qual o tempo de experiência profissional com maior adesão nesta pesquisa. Pudemos observar (Gráfico 5), que 40,7% dos responderam ter acima de 20 anos de profissão, seguidos

com que responderam de 11 a 20 anos representando 29,6 % e 27,8% entre 3 e 10 anos, tendo o grupo com até 2 anos de profissão, apresentado baixa representatividade em tempo de atividade, apenas 1,9%, Depois de encerrada a análise da etapa 2 do questionário e identificação do perfil do público participante na pesquisa, iniciamos a análise da etapa 3, que se refere a perguntas específicas sobre o TDAH.

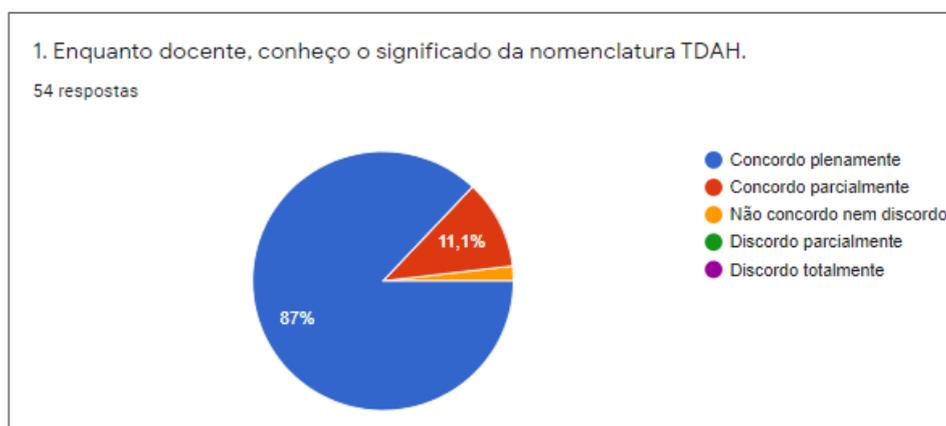
Gráfico 5 – Participação docente por tempo de profissão docente em ensino superior



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Diante da necessidade de interpretar o entendimento dos docentes frente ao TDAH (Gráfico 6), inicialmente buscamos entender quanto ao significado do transtorno, onde 87% dos participantes responderam conhecer o significado, e as demais respostas variando entre as opções concordo parcialmente e não concordo nem discordo, não ocorrendo discordância de nenhum deles quanto pergunta.

Gráfico 6 – Percentual de conhecimento docente do significado de TDAH

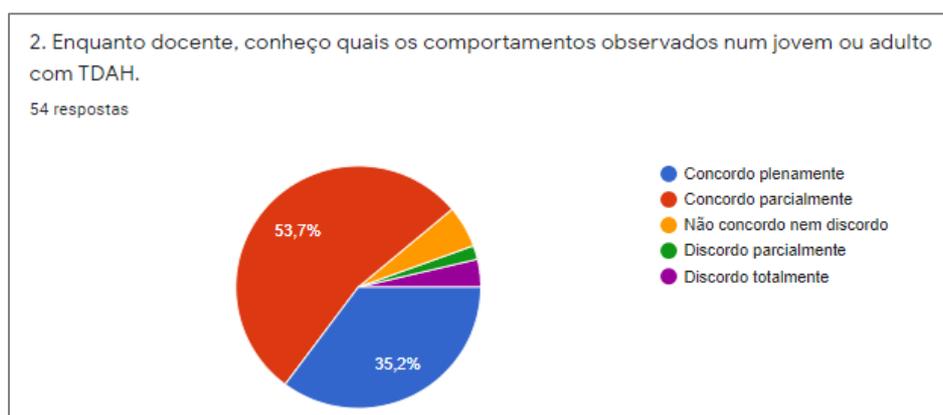


Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Diante da necessidade de interpretar o entendimento dos docentes frente ao TDAH (Gráfico 6), inicialmente buscamos entender quanto ao significado do transtorno, onde 87% dos participantes responderam conhecer o significado, e as demais respostas variando entre as opções concordo parcialmente e não concordo nem discordo, não ocorrendo discordância de nenhum deles quanto pergunta.

Em se tratando do conhecimento frente aos comportamentos observados em jovens e adultos com TDAH (Gráfico 7), todas as opções obtiveram respostas predominantemente de concordância (53,7% e 35,2%), totalizando 88,9% e a discordância 5,6%, mesmo percentual alcançado por respostas neutras.

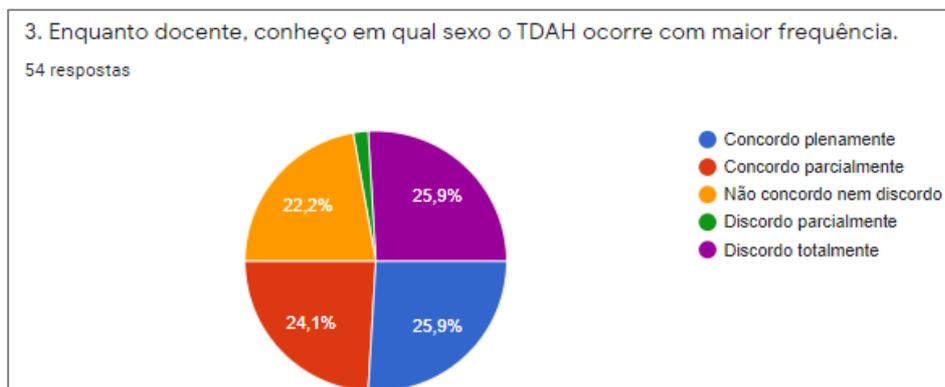
Gráfico 7 - Percentual de conhecimento docente frente aos comportamentos de jovens e adultos com TDAH



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Diante do que foi analisado até aqui, o entendimento de qual sexo o TDAH se com maior frequência (Gráfico 8), foi a que apresentou maior variação dentre as respostas. Elas ficaram bem distribuídas, ficando os extremos concordo plenamente e discordo totalmente apresentando percentual de 25,9% cada um, porém o percentual de neutralidade foi considerável 22,2% responderam não concordar nem discordar.

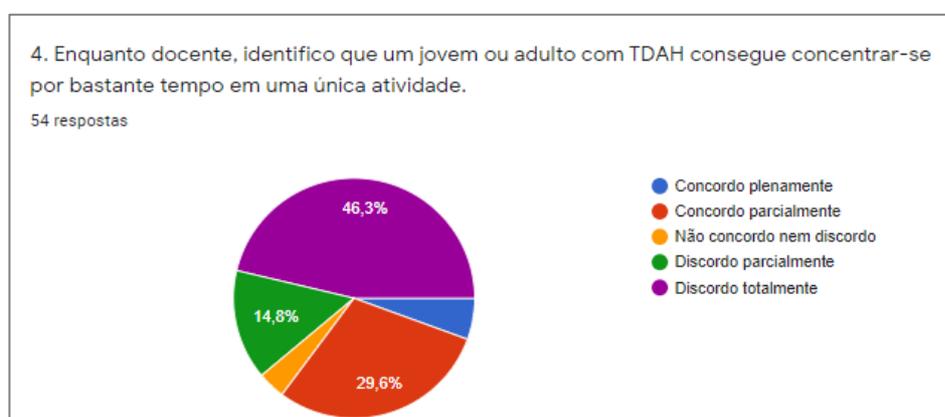
Gráfico 8- Percentual de conhecimento do docente quanto ao sexo o TDAH ocorre com maior frequência



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

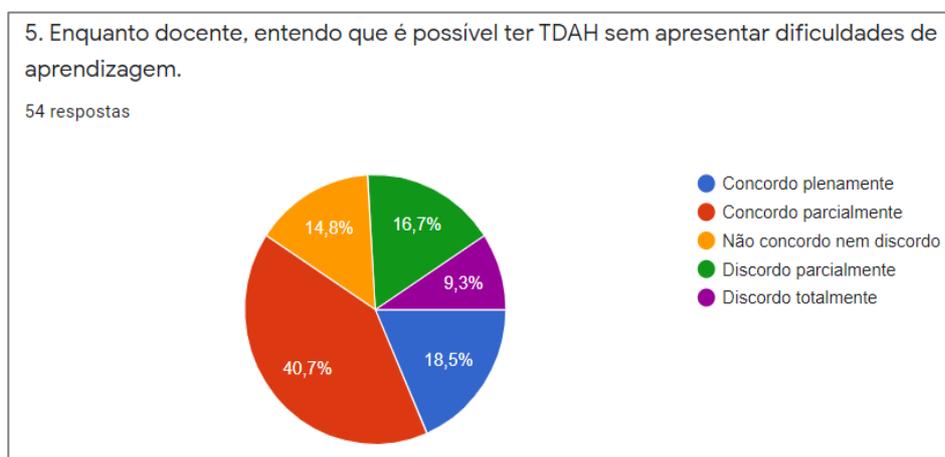
A análise da pergunta referente ao tempo de concentração dos jovens com TDAH (Gráfico 9) apresentou uma variação de respostas, entre a concordância e discordância, de 16,7%, onde 46,3% discordam totalmente e 29,6% concordam parcialmente com a afirmativa. O mesmo não ocorreu com a percepção dos docentes quanto aos jovens com TDAH apresentarem dificuldade de aprendizagem. (Gráfico 10) Apesar da maioria, 40,7% responderem concordar parcialmente com a afirmativa, e 18,5 %, concordar plenamente, o que ficou relevante foi o fato de 14,8% se posicionarem neutros quanto ao tema.

Gráfico 9 - Percentual de conhecimento docente do quanto ao tempo de concentração do jovem com TDAH em uma única atividade



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Gráfico 10 – Percentual de percepção dos docentes quanto aos jovens com TDAH apresentarem dificuldade de aprendizagem.

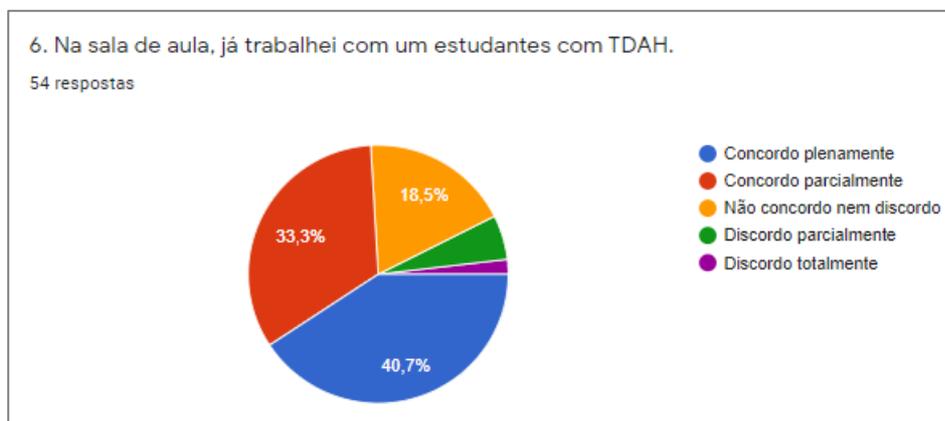


Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Todo o contexto analisado até essa fase, se refere às percepções dos docentes frente ao comportamento, característica do perfil do jovem com TDAH. No entanto, entender a vivência do docente com esse perfil de jovem, traz para a pesquisa uma contribuição do percentual de docentes que apresentam experiência prática no convívio em sala de aula.

A pergunta que responde a esse aspecto, objetivou saber, quantos dos participantes já trabalharam com estudantes com TDAH. (Gráfico 11). O resultado encontrado apresentou uma distribuição de resposta que requer uma análise detalhada, visto que a probabilidade deveria variar entre os extremos de concordo plenamente e discordo totalmente. A distribuição apurada, variou com 40,7% afirmam ter trabalhado com esse perfil de estudantes, 33,3 % a concordaram parcialmente, ou seja não tem total afirmação, 18,5 % se mantiveram neutros ou não se posicionaram, por apresentar possível dúvida quanto a afirmativa, e 5,6% discordam parcialmente, e somente 1,9% discordam totalmente.

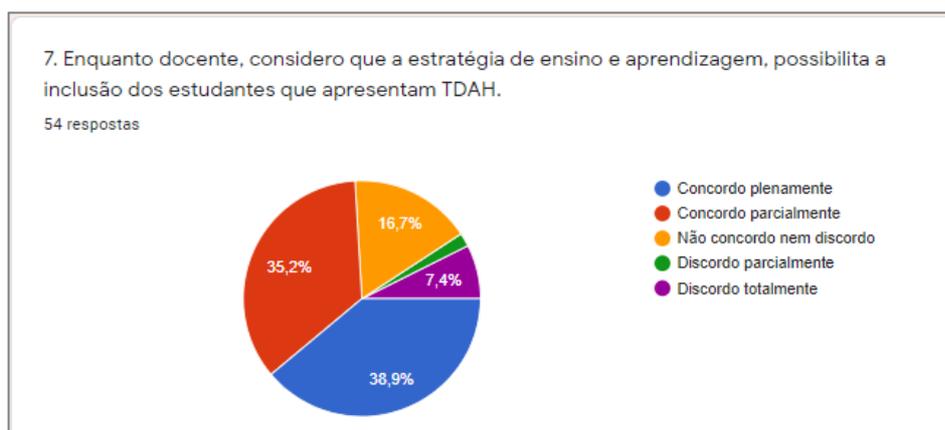
Gráfico 11- Percentual de docentes que já trabalharam com estudantes com TDAH.



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Para as perguntas que envolvem as mais variadas estratégias e abordagens realizadas no âmbito inclusivo e na prática com estudantes em sala de aula, foram identificadas quanto as estratégias de ensino e aprendizagem possibilitarem a inclusão dos estudantes (Gráfico 12), 38,9 % e 35,2 % afirmam concordar com a afirmativa, 16,7% se mostraram neutros, porém 7,4% seguidos de 1,9 %, discordam dessa afirmativa, representando a minoria no grupo de pesquisados.

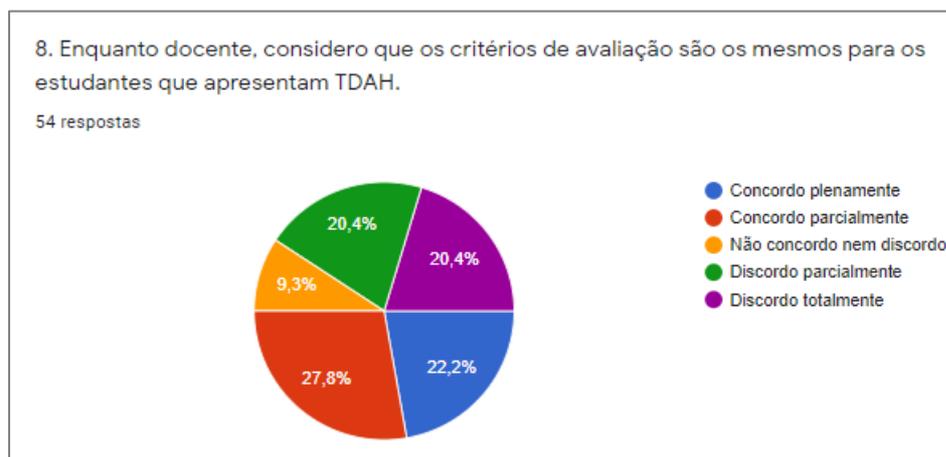
Gráfico 12 - Percentual de concordância dos docentes quanto as estratégias e ensino aprendizagem possibilitar a inclusão de estudantes com TDAH.



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Ao se tratar de critérios de avaliação, a variação entre a concordância e discordância, ficou entre 27,8 % e 20,4 %, somente 9,3% se posicionando neutros. (Gráfico 13)

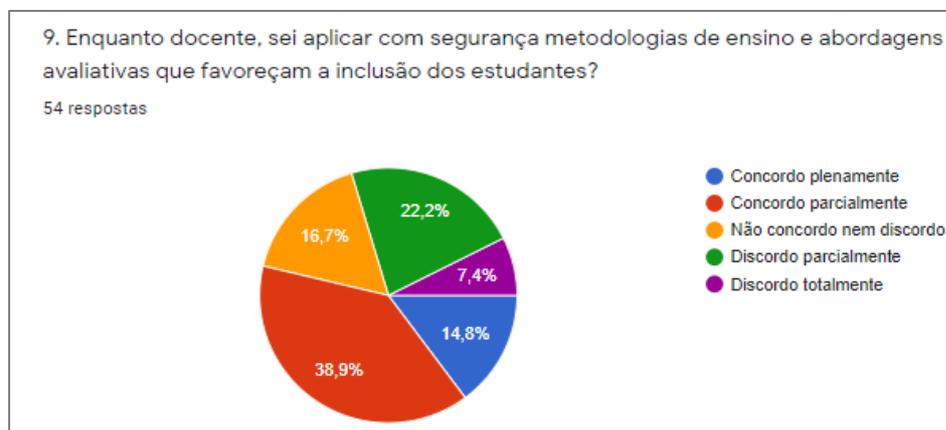
Gráfico 13 - Percentual de concordância dos docentes quanto aos critérios de avaliação serem os mesmos para os estudantes com TDAH.



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

De modo a medir a segurança na formação e prática dos docentes quanto a aplicação de metodologias de ensino aprendizagem e abordagens avaliativas que favoreçam a inclusão dos estudantes (Gráfico 14), 14,8% responderam concordar plenamente, seguidos de 38,9% que afirmam concordar parcialmente, apresentado variação nesta segurança, 16,7% se apresentaram neutros, não sabendo afirmar estar ou não seguro, e 22,2% e 7,4% discordam totalmente, totalizando 29,6 % de docentes na escala da discordância.

Gráfico 14 – Percentual de docentes que se aplicam com segurança metodologias de ensino e abordagens avaliativas que favoreçam a inclusão dos estudantes.

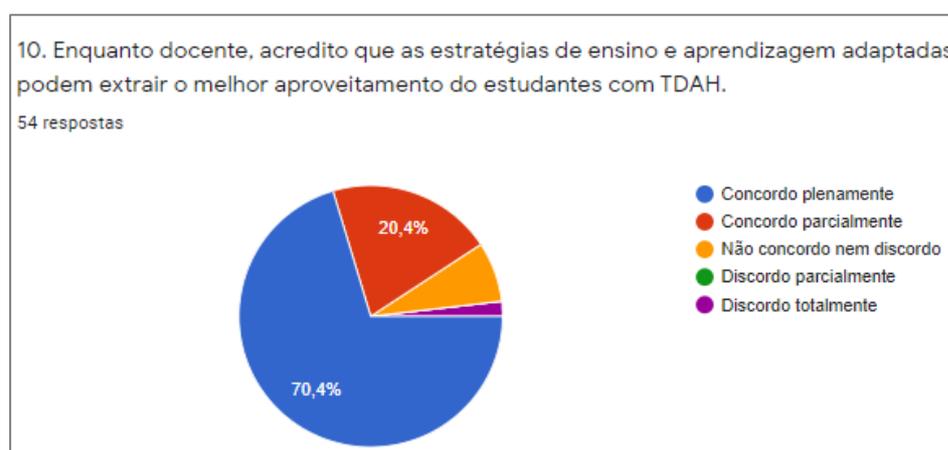


Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

A escolha das estratégias de ensino na prática docente teve grande relevância na pesquisa, no sentido avaliar quanto a adaptação, adequação e alcance do objetivo para os estudantes com TDAH.

Nesse contexto, buscamos identificar o entendimento dos docentes quanto às estratégias de ensino aprendizagem adaptadas e a possibilidade de extração do melhor aproveitamento dos estudantes com TDAH, onde pudemos analisar que a escala de concordância foi elevada, alcançando 90,8%, 7,4% se mostraram neutros e somente 1,9% demonstraram discordar dessa afirmativa (Gráfico 15).

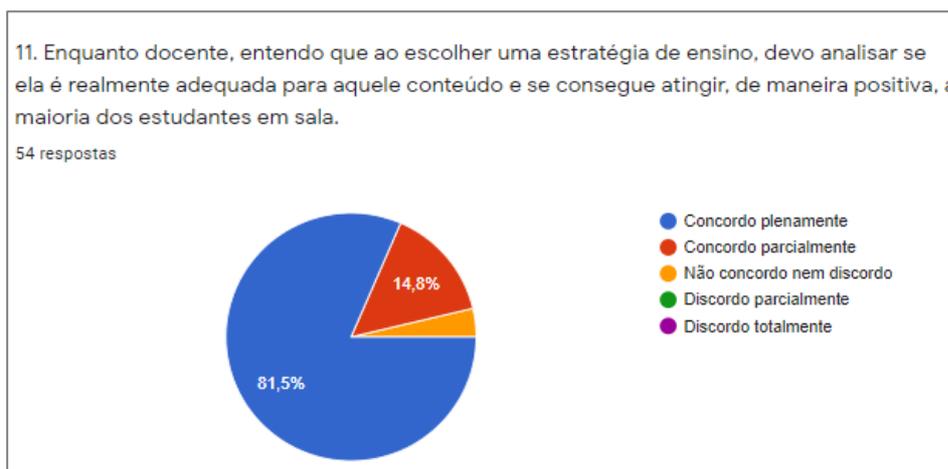
Gráfico 15 - Percentual de docentes que acreditam que estratégias de ensino aprendizagem adaptadas podem extrair o melhor dos estudantes com TDAH



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

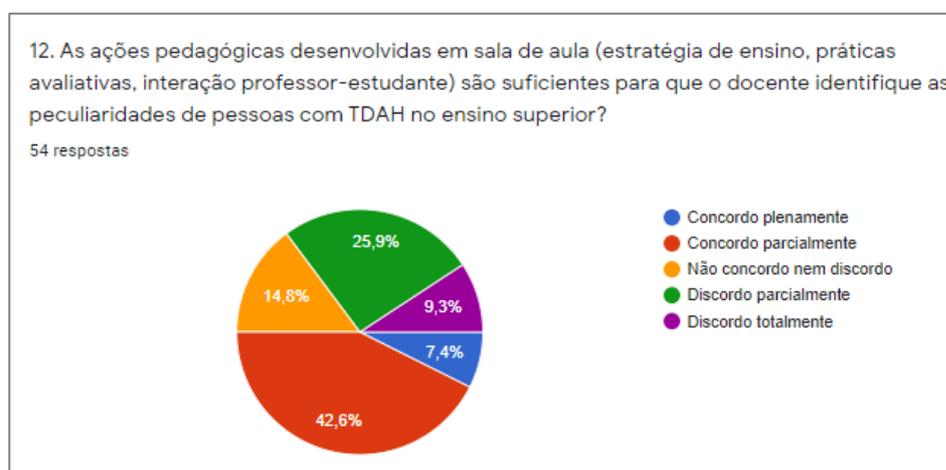
Para entendimento dos docentes quanto a escolha de estratégia de ensino aprendizagem ser analisada para que seja adequada e atinja de maneira positiva todos os estudantes (Gráfico 16), os resultados se mostraram favoráveis, não tendo apresentando discordância por parte dos participantes.

Gráfico 16 – Percentual de entendimento dos docentes quanto a escolha de estratégia de ensino aprendizagem



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Gráfico 17 – Percentual de percepção quanto as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula serem suficientes para que o docente identifique as peculiaridades de pessoas com TDAH no ensino superior.



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

No âmbito da percepção quanto as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula serem suficientes para que o docente identifique as peculiaridades de pessoas com TDAH no ensino superior, os resultados foram mais expressivos nas escalas parciais de concordância e discordância, atingindo 42,6% e 25,9% respectivamente,

os posicionamentos neutros atingiram 14,8% e as escalas extremas de concordância 7,4% e discordância 9,3% (Gráfico 17)

Dentre tantas perguntas, que apontaram desde o conhecimento sobre o TDAH, sobre as práticas de sala de aula, as percepções frente metodologias e estratégias de ensino, partimos para buscar entender como o docente se sente preparado para atuar profissionalmente com esses estudantes.

Gráfico 18 – Percentual de docente capacitado para trabalhar com TDAH.



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Quanto à capacitação, obtivemos resultados que irão contribuir para uma importante discussão, onde 48,1 % afirmam estar capacitados parcialmente para trabalhar com estudantes com TDAH, 24,1% discordam parcialmente e 9,3 % apresentaram posicionamento neutro, porém, quanto direcionamos as análises para a escala extrema, obtivemos um empate percentual de 9,3%. (Gráfico 18).

Entretanto, mesmo com tantas variações no decorrer na análise, obtivemos um resultado impactante ao que se refere ao sentimento de necessidade de capacitação por parte desses docentes para trabalhar com o estudante com TDAH (Gráfico 19), o percentual de discordância se apresentou de forma discreta, onde somente 1,9 % discordam totalmente necessitar de capacitação, e 1,9% se mantiveram neutros, entretanto 96,3 % concordam plenamente e parcialmente com essa necessidade.

Gráfico 19 - Percentual de percepção dos docentes quanto a necessidade de capacitação para trabalhar com estudantes com TDAH.

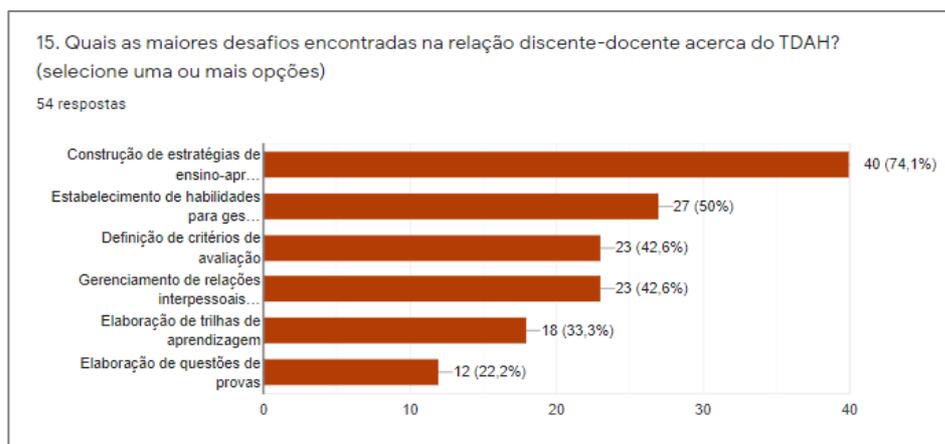


Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

Diante desse contexto, com o objetivo de identificar os maiores desafios encontrados na relação discente-docente acerca do TDAH, apresentamos aos docentes participantes, a possibilidade de elencarem quantos e quais destes desafios mais traziam significado para eles. (Gráfico 20).

Foram distribuídos seis temas distintos, com total geral de 143 respostas, gerando uma média de 2,64 % temas elencados por participante, onde seguindo o critério de ordem dos mais atribuídos aos menos atribuídos, tivemos Construção de estratégias de aprendizagem com 40 respostas, Estabelecimento de habilidades para gestão comportamental com 27, Definição de critérios de avaliação com 23, Gerenciamento de relações interpessoais (discente-discente/discente-docente) com 23, elaboração de trilhas de aprendizagem, 18 e elaboração de questões de provas com 12.

Gráfico 20 – Percepção dos docentes quanto aos maiores desafios encontrados na relação discente-docente acerca do TDAH no ensino superior



Fonte: Formulários Google - Questionário desafios do TDAH no Ensino Superior

### 5.1.2 Resultados e Discussões

Com a análise dos dados do questionário realizado com os docentes, ressaltamos que foi atingida a amostragem pretendida, totalizando 54 participantes, onde ao buscar identificar o perfil desses participantes, pudemos perceber que em sua maioria, docentes dos cursos de odontologia e medicina, com idade acima de 41 anos sendo 78,3 % com mais de 11 anos de atuação docente em ensino superior. Essa etapa de análise do perfil, oportuniza ponderar que o público respondente identificado na pesquisa, eleva a qualidade das informações levantadas, por apresentar vivência profissional e tempo de formação, que contribua no alcance do objetivo proposto por este instrumento de coleta de dados.

Dando início à segunda etapa do questionário, onde a abordagem buscou entender as percepções dos docentes quanto ao TDAH, comportamentos, características, metodologias e estratégias de ensino, ficou evidente que os docentes compreendem vários desses aspectos, porém ao se referir ao à predominância do sexo que apresentam TDAH mais frequentemente., mesmo com as escalas extremas de concordância e discordância apresentarem 25,9 % cada uma, 22,2 % apresentaram neutralidade. O mesmo ocorreu quanto a percepção dos docentes referente aos jovens com TDAH apresentarem dificuldade de aprendizagem 14,8 % se posicionaram neutros quanto ao tema, apresentando uma fragilidade importante

por parte desses docentes no entendimento das possíveis necessidades desses estudantes.

Diante da importância de avaliar a experiência do docente com esse perfil de estudante, os resultados obtidos em relação aos professores que já trabalharam com estudantes com TDAH, apesar da maioria das respostas direcionarem para a concordância, deve ser levado em consideração que, ao se apresentar posicionamentos de ambas as escalas em nível parcial ou neutralidade, demonstra incerteza na resposta. Em muitos casos onde o estudante não informa, ou apresenta documentação comprobatória quanto ao TDAH, essa informação por vezes fica subentendida, somente sendo avaliados os comportamentos dos estudantes, razão esta que pode ter contribuído para que as respostas tenham se apresentado de forma bem distribuída.

Para as perguntas que envolvem estratégias e abordagens realizadas no âmbito inclusivo e nas práticas com estudantes em sala de aula, pudemos avaliar que os docentes estão sensibilizados quanto a importância desses aspectos para o desenvolvimento e bem-estar desses estudantes. Ao que se refere aos critérios de avaliação serem os mesmos para os estudantes com TDAH, a dispersão na resposta foi maior, alcançando a variação nas respostas de 27,8% a 20,4% demonstrando uma necessidade de maior entendimento quanto ao tema por parte dos docentes.

Um dos pontos mais relevantes da pesquisa se refere ao sentimento do docente em relação à sua capacidade de trabalhar com estudantes com TDAH. Portanto, ao responder quanto à segurança na aplicação de metodologias de ensino, e abordagens avaliativas que favoreçam a inclusão dos estudantes, percebemos que apesar dos resultados apontarem para um maior nível de segurança, entre os participantes, a soma da discordância com a neutralidade, atingiram 59,2%, do total das respostas, nos levando a refletir esse aspecto como uma fragilidade a ser trabalhada, por impactar e comprometer o diretamente o processo de inclusão dos estudantes.

Quanto ao contexto de estratégias de ensino aprendizagem adaptadas e a possibilidade de extração do melhor aproveitamento dos estudantes com TDAH, índice de concordância dos docentes para a afirmativa, foi altamente relevante, totalizando 90,8%, reforçando a sensibilidade apresentada pelos participantes na necessidade de análise de práticas que contribuam para o aproveitamento e inclusão

dos jovens. Em contrapartida, quanto ao entendimento deles frente as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula serem suficientes para que o docente identifique as peculiaridades de pessoas com TDAH no ensino superior, percebemos uma contradição com os resultados apresentados até aqui, se considerarmos que muitos apresentaram desconhecimento em ter trabalhado com estudantes com TDAH, evidenciando as práticas não serem suficientes para a identificação.

Dando segmento a análise das percepções e sentimentos dos docentes em relação à sua capacidade de trabalhar com estudantes com TDAH, ao responder quanto à capacitação os docentes demonstraram considerar estar capacitados, alcançando um percentual de 48,1% de concordância parcial, porém quanto analisamos os pontos extremos da escala, percebemos que a neutralidade, a concordância e a discordância, apresentando o mesmo percentual de resposta, o que nos leva a uma dispersão na afirmativa.

Entretanto, mesmo considerando estarem capacitados, os docentes foram enfáticos no posicionamento em relação ao sentimento de necessidade de capacitação para trabalhar com esses estudantes atingindo marca de 96,3%.

Podemos perceber que esse resultado contradiz alguns dos aspectos analisados, onde em sua maioria os participantes demonstraram alto nível de concordância com as afirmativas, porém, se considerarmos que ao apontarem a necessidade de capacitação como relevante devido ao percentual expressivo, identificamos o nível de consciência crítica dos docentes na busca pelo conhecimento, e percebendo a importância de trabalhar como agente de transformação para uma educação mais inclusiva.

Diante dessa necessidade de capacitação, os 6 temas apresentados foram apontados por eles como desafiadores em sua relação discente-docente acerca do TDAH. Com a média de 2,64% por participante, ou seja, demonstrando a relevância para os pesquisados. Esses temas serão utilizados como conteúdo a serem abordados no processo de construção do produto educacional podcast, por serem resultados das fragilidades apontadas pelos docentes como de interesse para a sua capacitação.

## 6 ENTREVISTA COM RESPONSÁVEL PELO SETOR PEDAGÓGICO

De acordo com Bogdan e Biklen (2010), "uma entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo."

Para tanto, nesta fase de coleta de dados, diante da amplitude do tema, e da necessidade de compreender os diversos aspectos que envolvem os desafios encontrados pelos docentes, sob o âmbito do apoio pedagógico e a relação estudante-professor, foi realizado previamente um convite por e-mail ao responsável do SPI do UniFOA, para realização de uma entrevista estruturada. No convite foi apresentado o roteiro da entrevista e solicitação da assinatura do TCLE.

A entrevista foi realizada no dia 31 de outubro de 2020, com o com duração aproximada de 60 minutos, por meio do Microsoft Teams, um software de colaboração de equipes. De acordo com a autorização das partes a reunião foi gravada pela entrevistadora, de modo que não houvesse perda de informações, possibilitando assim a transcrição para análise do conteúdo.

No apêndice C, pode ser verificado o roteiro de entrevista, que foi dividido em 3 etapas de realização.

Inicialmente, foi apresentado o objetivo da entrevista, bem como solicitado a sua apresentação, sua formação acadêmica e profissional, de modo que permitisse identificar o perfil do entrevistado.

Na primeira etapa, as perguntas foram direcionadas para o entendimento do entrevistado com o TDAH e a inclusão social.

A segunda etapa, com o objetivo de entender os aspectos da relação discente-docente frente ao TDAH, foram realizadas perguntas que elucidassem esse aspecto diante dos atendimentos realizados pelo setor.

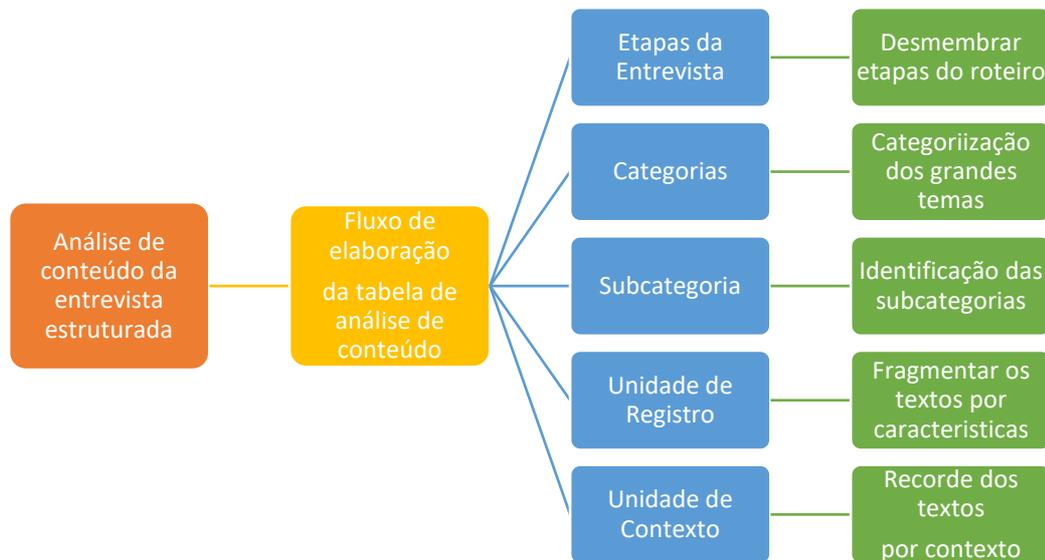
E para finalizar, a terceira etapa foi realizada como mapeamento de informações que contribuíssem para o desenvolvimento de conteúdo do produto.

Depois de realizada a entrevista, foi feita a primeira fase de transcrição, por meio do Aplicativo denominado Transcrição Instantânea. A segunda fase, foi a análise e correção das inconsistências da transcrição, realizada pela entrevistadora, e

disponibilizada em arquivo de texto para dar início ao processo de análise de conteúdo qualitativo.

O processo de análise de dados da entrevista, está representado por meio de um fluxo de elaboração de um quadro distribuído conforme fluxo (Figura 9).

Figura 9 - Fluxo do percurso metodológico da análise do conteúdo da entrevista.



Fonte: Autoras (2020)

### 6.1.1 Análise e discussão dos resultados

A partir da distribuição das etapas e dos objetivos delineados para a entrevista por meio das perguntas, foram realizados recortes do discurso, que nesse contexto, permitiram uma melhor estratificação e análise dos dados coletados.

Foi utilizado o software MAXQDA, para gerar a nuvem de palavras da entrevista (Figura 10) e para auxiliar no processo de análise qualitativa da entrevista.

A nuvem de palavras, foi gerada considerando elementos da transcrição da entrevista, contendo 75 palavras e dentre elas as mais relevantes ao tema e pronunciadas com mais frequência.



Quadro 2 - Análise de conteúdo da entrevista estruturada

Etapas da entrevista	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Etapa 1 – Experiência com o tema	TDAH / Déficit de Atenção	O contexto bibliográfico e o comportamental no diagnóstico.	A bibliografia; insucesso escolar; desatenção; comportamento; hiperatividade	<i>[...] insucesso na escola, então as pessoas se dão conta efetivamente do déficit de atenção quando ele tem um histórico de reprovação quando tem um histórico de dificuldade de aprender né uma aprendizagem dificultada, aí é aqui você olha para trás e começa a olhar aqui a era uma criança meio de esperta mesmo a era agitado ele não parava para as coisas, ele demorou para fazer isso, ele demorou para fazer aquilo então a tendência é isso ser descoberto, né?</i>
		Variáveis que compõem a percepção de predominância	Modismo; incentivo; influência cultural; comprometimento do desenvolvimento.	<i>[...] o quanto o déficit de atenção é uma doença da época. O quanto a gente, é ou as condições do momento favorecem o desenvolvimento do déficit de atenção né e o olhar que a gente tem para isso também, então o excesso de informação muita informação para criança celular computador muito se a gente não tá desenvolvendo crianças com déficit de atenção pelas condições ambientais que a gente impõe para criança no momento.</i>
	Inclusão Social	Fatores que dificultam a retenção dos estudantes	Permanência no ensino superior, forma de tratamento; preconceito; dificuldades de	<i>[...] A inclusão é a forma de você tratar né os diferentes para que eles tenham condições de conclusão e de acompanhamento para não ser iguais, mas eles têm as mesmas condições de retenção no ensino superior</i>

			aprendizagem .	<i>a gente já tem no ensino superior uma série de problemas que dificultam a o estar ensino superior.</i>
		O insucesso como impulsionador do abandono da graduação	Dificuldade de aprendizagem deficiência; insucesso; desistência.	<i>[...] nesse caso são dificuldade de aprendizagem não é nem num caso de deficiência né é uma dificuldade de aprendizagem é um dos fatores que leva muitas vezes ao insucesso e leva ao abandono do ensino superior.</i>
		O cumprimento das Políticas Inclusivas na inclusão dos estudantes.	Legislação; novas políticas; atualização; mudança.	<i>[...] mas é necessário pensar mais, adequar ver qual é a necessidade desses alunos, nem sempre eles precisam de tudo que está definido em algumas vezes, eles precisam de mais do que está definido.</i>
<b>Etapa 2 – Atendimento, aspectos da relação discente-docente</b>	Apoio Pedagógico	O reconhecimento e a declaração do transtorno no ingresso.	Variáveis; Direito; exclusão; intimidament o.	<i>[...] Então assim eu já tive várias situações de alunos que eu tive que convencer o aluno a registrar o déficit de atenção porque a princípio ele não queria de jeito nenhum registrar isso na instituição porque ele achava que isso ia gerar um prejuízo para eles dentro do curso. [...] mas os alunos têm uma percepção dele de que isso acontece muitos alunos que hoje já entendem que isso é um direito e já registram isso de cara para poder já ter a as condições né, algumas condições de exceção que eles têm direito. [...] Eles tem medo de dizer que tem déficit de atenção e</i>

			<i>eles têm medo de serem mal vistos pelos professores</i>
	A identificação e o encaminhamento ao apoio pedagógico.	Identificação; privilégio. Direito; exclusão;	<i>Difícilmente o professor identifica o TDH no ensino superior identifica que o aluno tem dificuldades ele não sabe muito bem o que né? Ele acaba encaminhando-o, mas eu acho que conhecer o TDH é muito mais comum para o professor da Educação Básica do que para o professor da educação superior.</i>
	A oferta e necessidade de Intervenções no processo inclusivo.	Demanda; Necessidade; especificidades; negligência; exclusão.	<i>[...] nós temos vários casos, que o aluno tem déficit de atenção, a gente insiste para registrar, registra, mas ele não precisa de atendimento. Não precisa até porque muitos que tem o diagnóstico antigo, ele aprendeu a lidar com isso na vida, ele tem uma série de estratégias já para lidar com déficit de atenção.</i>
	Variáveis da relação Docente - Discente	Exclusão; intimidação; rotulação.	<i>[...]Eu acho que isso já melhorou bastante, eu acho que a gente já não tem mais um uma dificuldade de entender o déficit de atenção e eles já não são mais vistos como diferentes ali na situação.</i>  <i>[...] que alguns cursos onde você tem os alunos com</i>

			<p><i>menor poder aquisitivo, eu vou com o que são trabalhadores que tem, você tem um perfil que até favorece isso porque os alunos têm outras dificuldades que não são as dificuldades de aprendizagem. E aí eles meio que se igualam e eu já tenho que ser compreensivo com outras coisas, ser compreensivo com isso como professor também fica mais fácil.</i></p>
	Variáveis da relação Discente-discente	Privilégio; sensibilização; influência cultural.	<p><i>As vezes sim às vezes ele fazer a prova lá no setor por exemplo tem vergonha de sair e os outros acharem que eles estão sendo privilegiados.</i></p>
	A capacitação docente no ensino superior.	Formação; entendimento ; perfil; demanda; participação.	<p><i>[...] eu acho que o professor de ensino superior, ele não tem nem formação pedagógica na maioria das vezes então, eles precisam aprender não só aprender sobre o TDAH, eles precisam aprender sobre aprendizagem, precisam aprender sobre metodologia de ensino. Eles precisam aprender né?</i></p> <p><i>[...] Mas isso é a realidade do ensino superior mesmo é o perfil do professor do ensino superior e isso precisa obrigatoriamente ser trabalhado</i></p> <p><i>[...] Hoje eu não tenho nenhum aluno com déficit de atenção. Aí eu faço o curso absorvo 2% e 3%, amanhã eu tenho um aluno com déficit de atenção aí aquilo</i></p>

				<p><i>se torna mais significativo, quando eu tenho, aí sim eu consigo entender o que está sendo dito</i></p> <p><i>[...] Mas se a gente tem na FOA uns 400 professores a gente não nem 5% que participam das ações a cada semestre</i></p>
<p><b>Etapa 3 – Mapeamento de conteúdo para desenvolvimento do produto.</b></p>	<p>Ferramenta Pedagógica</p>	<p>Estratégias de ensino como abordagem inclusiva.</p>	<p>Preparação; inclusão, desenvolvimento; fragilidade.</p>	<p><i>[...] Não não. Eu acho que eles não são nem muito preparado para lidar com as estratégias de ensino diferente. Com estudantes com TDH. Então eu acho que isso é uma necessidade.</i></p>
		<p>Podcast como ferramenta pedagógica.</p>	<p>Familiaridade, preferência pessoal</p>	<p><i>[...] Claro, adoro escutar todos os dias</i></p>
		<p>Necessidade de temáticas de contribuam para a inclusão</p>	<p>Sensibilização; preconceito; desenvolvimento; inclusão.</p>	<p><i>Eu acho que explicar o problema seria uma questão interessante, né explicar no sentido de eles entenderem as dificuldades que alguém com déficit de atenção tem né?</i></p> <p><i>[...] estimular a empatia do professor, ele conseguir se colocar no lugar do outro para ver que aquilo não é má vontade não é desatenção voluntária que aquilo não é descaso com professor nem com a aula, nem com a matéria, nem com o curso mas é uma condição que faz com que ele tem uma tendência de</i></p>

				<i>dispersar com mais facilidade, né?</i>
		Necessidade de mudança para a garantia da inclusão.	Síntese; impacto; quebra de paradigma, benefício, prejuízo; resignificar.	<i>[...] gente precisa sensibilizar mais eles para entender o déficit de atenção, né? Como o déficit atenção foi muito amplamente divulgado nos últimos tempos, junto com ele gerou um benefício muito grande, gerou também preconceito muito grande com relação ao déficit de atenção e o professor por ter matérias que falam que déficit atenção demais, que Será que todo mundo tem deve ter atenção, né? Qual a diferença entre o déficit de atenção é burrice coisas desse tipo, eu já escutei demais de professores ensino superior, na verdade é o aluno que não sabe se esconde atrás do déficit de atenção.</i>

*Fonte: autoras (2020)*

### **6.1.2 Resultados e discussões**

A análise do conteúdo da entrevista, evidenciou uma grande necessidade de capacitação dos docentes, para trabalhar com estudantes com TDAH. O perfil desses docentes que atuam no ensino superior, demonstra o baixo conhecimento pedagógico necessário para o enfrentamento dos desafios no cotidiano acadêmico. Além disso, o baixo índice de participação dos mesmos nos processos de formação que são oferecidos semestralmente pela instituição. Segundo o entrevistado, os que se

referem ao TDAH, por vezes só tem demanda quando o docente necessita por ter um estudante nesta condição.

Essa fragilidade foi apontada pelo entrevistado, como uma necessidade de ampliar esse conhecimento para garantir o atendimento em todas as situações e todos os estudantes, sendo eles com TDAH ou não.

Muitos são os desafios apresentados, e parte desses desafios, são resultado do preconceito com o transtorno, de ambas as partes nas relações discente-docente e discente-discente, onde por vezes se ignora a condição apresentada por esses estudantes em favor da descrença ou de uma influência cultural, promovendo a exclusão ao invés da inclusão.

Os estudantes com TDAH, por vezes contribuem de forma indireta para esse comportamento, ao agir de forma intimidada perante os docentes, se auto excluindo do convívio e ou negligenciando seus direitos, por acreditar estar rotulado, privilegiado e incapaz de atingir bons resultados frente aos demais estudantes.

Em contrapartida, mesmo diante de tantos desafios, o entrevistado sugere como resultado da pesquisa a elaboração de um produto educacional, que possa abordar temáticas sobre avaliação, processo de aprendizagem, mas sobretudo, apresentando o transtorno e características, bem como a forma com que os estudantes vivenciam enfrentam os desafios pela sua condição no ambiente acadêmico.

Porém, diante da possibilidade da abordagem de uma única temática, foi enfatizado a necessidade de sensibilização, e de se trabalhar o exercício da empatia dos docentes diante dos estudantes com TDAH, para a diminuição do preconceito para um processo mais inclusivo, que possa ir além das políticas, e promova um novo olhar e um ambiente mais favorável

## 7 DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO

Para a proposta do produto de capacitação docente, optou-se pela elaboração de um Podcast, onde o detalhamento do processo de criação, os percursos metodológicos até a sua materialização serão descritos nesse capítulo.

Podcast são arquivos de áudio hospedados em plataformas digitais, transmitidos por meio da internet. Assemelham-se ao rádio digital, pelo formato do conteúdo proporcionar apenas que sejam ouvidos.

Podemos exemplificar algumas aplicações desse formato, com conteúdo para transmissão de entrevistas, debates, storiystering, palestras entre outros.

O principal fator impulsionador para o consumo desse conteúdo está relacionado ao fato da otimização do tempo, pois oportuniza a possibilidade de acessar enquanto realiza outra atividade.

### 7.1 PRODUTO EDUCACIONAL PODCAST “ATENÇÃO, TODO MUNDO !”

O Podcast ATENÇÃO, TODO MUNDO! constitui-se em um produto de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) voltado para a auto capacitação docente, com conteúdos sobre o TDAH, o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade. Tal produto se destaca por ser uma nova ferramenta e recurso pedagógico com potencial de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino ofertado e, principalmente, da aprendizagem discente.

Destaca-se por apresentar um recurso pedagógico que se baseia na Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), que utiliza como ferramentas os mais diversos formatos, áudio, vídeo, imagem, texto, entre outros, como facilitador da comunicação para oferecer formação docente sob demanda, onde o conteúdo poderá ser acessado de acordo com a necessidade identificada pelo docente-ouvinte.

Essa ferramenta busca por meio de seus conteúdos, disseminar conhecimento, acolher, apoiar e incentivar a formação dos docentes de ensino superior, com a proposta de proporcionar uma educação mais inclusiva e apoiadora no percurso realizado pelos estudantes para a conclusão da graduação.

O objetivo do produto, é contribuir para a auto capacitação docente acerca do TDAH, frente aos desafios enfrentados por docentes no âmbito do ensino superior.

Vale ressaltar o potencial de expansão do produto para todas as áreas e instituições de ensino, incluindo da educação básica, bem como para todo o público que possua interesse no tema, como pais, responsáveis e profissionais de outras áreas.

### **7.1.1 Fundamentação Teórica: Podcast como recurso de ensino**

A base teórica utilizada no Podcast ATENÇÃO, TODO MUNDO!, está articulada ao pensamento político-pedagógico de Paulo Freire que compreende a educação como ação política que fomenta e incentiva o desenvolvimento da consciência crítica.

Nessa perspectiva, Freire (2000) elege a autonomia como um contínuo processo de emancipação humana que não pode ser restrita a um determinado grupo social, que o autor designa de opressor ou dominante, mas que deve possibilitar a inclusão de todos para proporcionar a transformação social.

Nesse sentido, ao defender a proposta da autonomia docente neste trabalho, as autoras estabelecem conexões entre a construção de significados socioculturais que os docentes possuem acerca das pessoas com TDAH que subsidiam as trilhas de autoaprendizagem que irão percorrer.

Assim sendo, a proposta de auto capacitação se apoia na Teoria do Estudo Independente e na Heutagogia, que trazem reflexões sobre o ensino em Educação a distância (EaD).

A perspectiva do estudo independente e da Heutagogia estão vinculadas à capacidade do sujeito de estar preparado para decidir sobre, a aprendizagem autodirigida, bem como sobre o que estudar, qual método melhor se adapta, e, sobretudo qual tecnologia vai utilizar para realizar esse estudo.

Somando a estas propostas teóricas, o produto educacional, no caso o Podcast, se configura em uma prática de aprendizagem significativa e como estratégia de estímulo ao sujeito ser protagonista da sua própria aprendizagem, ao escolher onde, quando, como e o que aprender.

Nesse sentido, a proposta também está ancorada na Teoria de Aprendizagem Significativa de David Ausubel (1982), que ocorre a partir de conhecimentos prévios dos atores, e se torna significativa quando novos conhecimentos surgem, sejam eles

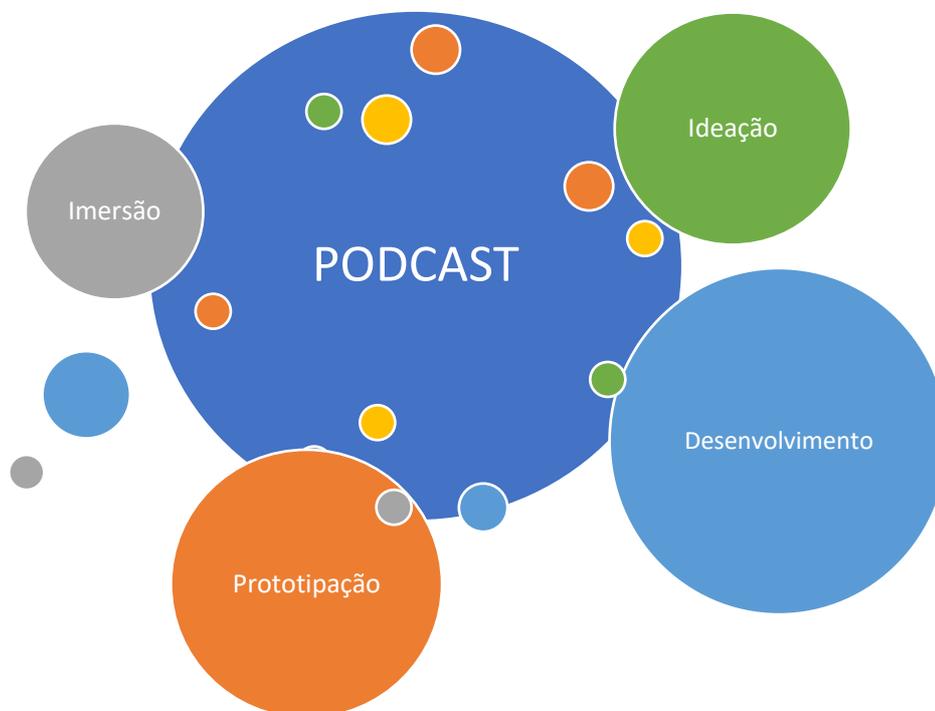
fórmulas, ideias, conceitos que trazem significado a esse sujeito, contribuindo para a transformação desse conhecimento em aplicação e ou resolução de problemas.

Para que a aprendizagem significativa ocorra, é necessário que haja a predisposição do sujeito em aprender, dentro dessa perspectiva, complementando a base teórica, utilizamos também a aprendizagem significativa crítica de Marco Antônio Moreira (2006), onde além do conhecimento prévio, e a inserção de novos conhecimentos, o sujeito necessita se posicionar de forma questionadora frente ao que aprendeu e, sobretudo descentralizar a forma de aprender, buscando por diferentes modelos de materiais educativos com grande potencial significativo.

## 7.2 METODOLOGIA DE CRIAÇÃO DO PODCAST

A metodologia utilizada no processo de criação do Podcast foi realizada pela abordagem do Design Thinking, um método prático-criativo que busca solucionar questões e problemas com visão de resultados futuros (BROWN, 2010).

Figura 11 - Relação das etapas para a ideia central: "O Podcast"



*Fonte: autoras (2020)*

Para o produto foi realizada a aplicação de quatro etapas, sendo: Imersão, Ideação, Prototipação e Desenvolvimento, conforme apresentado na Figura 11.

## 7.2.1 ETAPAS DE CRIAÇÃO

### 7.1.1.1 Etapa 1 - Imersão

A primeira etapa, denominada imersão, objetiva conhecer o cenário e os obstáculos a serem superados, bem como realiza a idealização das soluções necessárias para a mudança. Nessa etapa foi realizada a coleta de dados, para possibilitar um maior entendimento e embasamento sobre o assunto.

### 7.1.1.2 Etapa 2 - Ideação

Já na segunda etapa, com base nas informações da etapa anterior, buscou-se produzir as ideias relevantes para o alcance das melhorias necessárias, para a solução dos problemas, estimulando a criatividade de acordo com o contexto e as peculiaridades do produto.

### 7.1.1.3 Etapa 3 - Desenvolvimento

A terceira etapa configurou-se, diante de todas as ideias relevantes, a definição de quais seriam mais adequadas, necessárias e com maior chance de sucesso, para posteriormente, iniciar o processo de elaboração de um protótipo que viabilizasse efetivamente o produto, antes do investimento final. Nessa fase as ideias foram validadas para planejamento da etapa de prototipação.

### 7.1.1.4 Etapa 4 - Prototipação

Na quarta e última etapa, foram realizadas as ações de desenvolvimento do produto, o processo de criação da marca e as gravações dos episódios para validação e melhorias do produto.

A parte gráfica da marca do Podcast foi desenvolvida em conjunto com o profissional de Design Wendel dos Santos Dias.

Desse modo, com base nas informações adquiridas com os resultados da pesquisa, foi realizada uma capacitação para elaboração de Podcast, para a gravação dos episódios e a edição e masterização dos episódios feitas por uma empresa especializada, denominada Fábrica de Podcast.

### 7.2.2 CONCEPÇÃO DO NOME

O nome do Podcast surgiu de uma busca realizada para identificar estratégias de manter a atenção de estudantes com TDAH, durante as atividades em sala de aula.

Um dos resultados encontrados apresentava como estratégia, frases que direcionadas à turma, com o objetivo de buscar a atenção de todos para o que o docente estaria apresentando, do tipo, “olha turma”, “atenção aqui!”, “turma, vamos prestar atenção”.

Segundo essa perspectiva, para uma mensagem emitida chegar ao receptor, é necessário chamar a atenção do mesmo, com uma frase ou um jargão.

Diante disso, ao problematizar os conhecimentos dos docentes em relação ao TDAH, decidimos usar a expressão para questionar se esses docentes ao longo da profissão tiveram atenção voltada para possibilitar a aprendizagem de pessoas com TDAH.

### 7.2.3 LOGOTIPO DO PODCAST

O logotipo do podcast surgiu da necessidade de criação de uma representação gráfica que transcrevesse a razão da existência e a filosofia do produto educacional, para diferenciar a marca e estabelecer uma ligação dos consumidores ao produto nos sites de acesso aos conteúdos.

O logotipo do podcast “ATENÇÃO, TODO MUNDO!” (Figura 12) teve como base uma letra “A” minúscula, a letra inicial do nome do podcast e um ponto de exclamação, como sinal de atenção, que reforça a ideia do nome. O meio da letra e o ponto do sinal de exclamação estão alinhados e formam o desenho de dois olhos em posição de atenção em direção ao nome da marca. Abaixo, um sinal de fechar parênteses em posição horizontal adicionado aos olhos forma um rosto sorrindo, o que dá um caráter amigável e descontraído ao símbolo. A tipografia escolhida (*Qanelas Soft*) tem formas circulares e cantos arredondados, enfatizando a imagem leve, amigável e divertida.

Figura 111 - Logotipo desenvolvida para o podcast



*Design: Wendel do Santos Dias*

#### 7.2.4 MARCA DO PODCAST

A marca do podcast “ATENÇÃO, TODO MUNDO!” (Figura 13) teve como base a paleta de cor laranja, que é a cor da campanha Mundial de Conscientização do TDAH, que ocorre anualmente no dia 13 de julho. É formada por 3 tons análogos de laranja e 2 tons de azul, considerando o azul uma cor complementar do laranja, o que contribui na composição gráfica com contraste entre os elementos e o plano de fundo.

Esse processo trabalhou a criatividade, formas, cores e letras para criar a marca de acordo com o alcance desejado do produto.

Figura 112 - Marca desenvolvida para o podcast



*Design: Wendel do Santos Dias*

Realizadas as etapas de criação do design do produto, a marca do podcast apresenta a finalização da Figura 13.

### **7.2.5 DEFINIÇÃO DOS TEMAS**

Os temas dos episódios de podcast são resultados das fragilidades docentes identificadas nos resultados do questionário e das sugestões apresentadas pelo Responsável pelo Setor Pedagógico Institucional na entrevista.

Os temas abordados na pesquisa com os docentes foram:

- 1 - Estratégias de ensino-aprendizagem
- 2 - Habilidades para gestão comportamental
- 3 - Critérios de avaliação
- 4 - Relações interpessoais
- 5 - Trilhas de aprendizagem
- 6 - Integração e Inclusão? Conhecendo as diferenças.

Portanto, os conteúdos serão desenvolvidos a partir dos temas mais demandados pelos docentes e sugeridos na entrevista, com o objetivo de atender às necessidades que eles identificaram como necessária para sua formação.

### 7.2.6 ROTEIRO DE PLANEJAMENTO DOS EPISÓDIOS DE PODCAST

O processo de podcasting segue esse modelo de roteiro (Quadro 2), que deve ser preenchido a cada episódio, para melhor controle e acompanhamento do processo de criação, de forma a contribuir para o alcance dos resultados e garantia da qualidade do produto.

Quadro 2 – Modelo Roteiro de Planejamento do Episódio de Podcast

<b>Tema</b>	Apresentação do Podcast “Atenção, todo mundo!”
<b>Público-Alvo</b>	Docente de Ensino Superior e todo o público que possua interesse no tema, como pais, responsáveis e profissionais de outras áreas.
<b>Episódio</b>	05 episódios
<b>Duração</b>	Entre 10 e 35 min.
<b>Frequência</b>	Produto de Mestrado (Coletivo)
<b>Formato</b>	Coletivo
<b>Roteiro</b>	Cabeça: Olá, tudo bem com você? Está começando o terceiro episódio do podcast <b>Atenção, todo mundo!</b> , elaborado como produto de ensino que possa contribuir na formação dos docentes de ensino superior frente ao TDAH e promover a superação de desafios no dia-a-dia da profissão por meio da prática de aut capacitação.
<b>Gravação</b>	Rádio Unifoa
<b>Software</b>	Anchor e PodEX
<b>Link para hospedagem</b>	Spotify: <a href="https://open.spotify.com/user/yfl82co9ptwkkx7zjr0ymvfu">https://open.spotify.com/user/yfl82co9ptwkkx7zjr0ymvfu</a> Anchor: <a href="http://anchor.fm/ateno-todo-mundo">http://anchor.fm/ateno-todo-mundo</a> Site: <a href="https://sites.google.com/view/atencaotodomundo">https://sites.google.com/view/atencaotodomundo</a>

Fonte: autoras (2020)

### 7.2.7 EPISÓDIOS DO PODCAST

Os temas abordados na capacitação foram distribuídos em quatro episódios iniciais, conforme mostrados no Quadro 3.

Quadro 3 - Relação dos episódios e temas abordados no podcast

EPISÓDIO	NOME	Link
EPISÓDIO #01	Apresentação do Podcast Atenção, todo mundo! Ressignificando o TDAH	<a href="https://open.spotify.com/playlist/4by7B9LHcFGNK7TbZnk6Yo">https://open.spotify.com/playlist/4by7B9LHcFGNK7TbZnk6Yo</a>
EPISÓDIO #02	Construção de Estratégias de ensino-aprendizagem e Elaboração de trilhas de aprendizagem	<a href="https://open.spotify.com/playlist/5spUwnbTo2uqskum4Z9uOh">https://open.spotify.com/playlist/5spUwnbTo2uqskum4Z9uOh</a>
EPISÓDIO #03	Estabelecimento de Habilidades para a gestão comportamental e Gerenciamento das Relações interpessoais	<a href="https://open.spotify.com/playlist/2jBrMH6dYRc0y2o7xFTJfa">https://open.spotify.com/playlist/2jBrMH6dYRc0y2o7xFTJfa</a>
EPISÓDIO #04	Definição de Critérios de avaliação e elaboração de questões de prova.	<a href="https://open.spotify.com/playlist/23ZgMB2FyZHFjMDrn5sque">https://open.spotify.com/playlist/23ZgMB2FyZHFjMDrn5sque</a>
EPISÓDIO #05	Integração e Inclusão: Conhecendo as diferenças.	<a href="https://open.spotify.com/episode/13g9J2c2iGHU5fgzqiUZzZ?si=GzlhXtU4TZSGwSU2OkjH2g">https://open.spotify.com/episode/13g9J2c2iGHU5fgzqiUZzZ?si=GzlhXtU4TZSGwSU2OkjH2g</a>

*Fonte: autoras (2020)*

Para melhor entendimento do produto, foi elaborado um manual que está encartado a esta dissertação, onde todos os dados então detalhadamente descritos e apresentados.

## 8 VALIDAÇÃO DO CONTEÚDO

Trata-se de um estudo metodológico cujas etapas obedecem a sequência de estrutura conceitual: revisão narrativa; construção das perguntas e escala de respostas; estruturação do instrumento e validação de conteúdo por especialistas.

A primeira etapa constituiu o embasamento teórico do instrumento e foi realizada por meio de revisão narrativa na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), que segundo Rother (2007): “os artigos de revisão narrativa são publicações amplas apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou o ‘estado da arte’ de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou conceitual”.

A questão norteadora que embasou essa etapa foi entender quais os instrumentos de avaliação que poderiam ser utilizados para validar conteúdos educacionais tecnológicos?

Para responder a pergunta, foram utilizados os descritores “Estudo de Validação” and “Tecnologia Educacional” and “Multimídia Educacional”.

Os critérios de inclusão estabelecidos foram: pesquisas disponibilizadas na íntegra no idioma português, que abordassem validação de conteúdo educativo e publicadas a partir de 2016 até 2020. Foram excluídas produções que não fossem artigos e as publicações duplicadas. Dessa forma, foram encontrados 54 artigos, sendo incluídos quarenta e um. Entretanto, após leitura dos textos completos foram excluídos 33, totalizando oito artigos analisados.

As produções analisadas evidenciaram que os instrumentos utilizados para validação de produtos tecnológicos baseiam-se em fatores relacionados à estrutura e apresentação, bem como à relevância e concordância, onde os fatores relacionados à concordância se referem à estrutura e organização do produto, quanto à apresentação. Os fatores ligados à relevância se referem ao impacto e relevância do produto para o público-alvo, e sua significância e interesse para a sociedade.

Na segunda etapa, foi realizada a construção das perguntas do questionário de instrumento, escala de respostas e estruturação do instrumento. Tiveram como base a proposta de Ficha de avaliação de Produto/Processo Educacional para a segunda instância de validação sugerida por um dos grupos de trabalho sobre produto educacional da área de ensino, de modo a elevar os critérios de qualidade do produto.

O grupo destaca ainda que:

A adoção de critérios de elaboração e validação de Produtos/Processos Educacionais (PE) que valorizam métodos de pesquisa como: a escolha e apreensão de referencial teórico-metodológico que fundamentem as metodologias de ensino; formas de avaliação e seleção de conteúdos que sustentarão a elaboração da dissertação/tese e do PE; bem como a fase de revisão do Produto, ancorada em análise crítica das etapas científicas, retira de cena a visão instrumental que a academia ainda possa ter sobre os Programas Profissionais, evidenciando o papel formativo dos mesmos (RIZZATTI et al., 2020).

Diante disso, considerando que produtos educacionais e tecnológicos devem proporcionar interatividade, inovação, linguagem adequada e de qualidade ao público-alvo, o instrumento foi construído com ênfase aos fatores: complexidade, impacto, aplicabilidade, acesso, aderência e inovação.

O fator complexidade se refere à concepção do produto ser resultado de observação ou prática profissional oriunda de pesquisa de dissertação ou tese e se apresenta metodologia clara, referenciais teóricos também empregados na pesquisa e apontamentos quanto aos limites de utilização. Considera-se quanto ao fator impacto a utilização do produto no sistema educacional da pesquisa e ao público alvo. O fator aplicabilidade refere-se ao potencial e à facilidade de aplicação do produto. O fator acesso refere-se à forma e disponibilização do produto, gratuidade de acesso, bem como a abrangência territorial.

O fator aderência está relacionado à origem do produto que deve estar atrelado às linhas de pesquisa de programas *Stricto sensu*. E por fim, o fator inovação, considera se a criação do produto apresenta forma original e inovadora, ou modifica e melhora modelos já existentes.

Em seguida, foi realizada a organização desses itens, e elaborado o formulário, que foi dividido em três partes, sendo: parte 1. Autorização do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE); parte 2: Perfil do Especialista composto de 12 perguntas; parte 3: Perguntas Específicas referentes à validação do produto educacional com 18 perguntas.

Logo, realizou-se a estruturação do Instrumento de Validação de Conteúdo Educativo (IVCE), que de acordo com Teixeira e Mota (2011), o índice de validade de conteúdo é utilizado para medir a proporção de concordância entre os especialistas

sobre determinado aspecto do instrumento. Segundo ele, recomenda-se um IVC de no mínimo 70% (0,70) ou 80% (0,80) que é calculado por meio do somatório de concordância dos itens marcados como “4” e “5” pelos especialistas, dividido pelo total de respostas.

De modo a consolidar as etapas anteriores, as opções de respostas seguiram a escala de Likert, sendo 1 = insuficiente; 2 = razoável; 3 = bom; 4 = muito bom e 5 = excelente.

De acordo com Costa (2011), a escala de Likert tem como principal vantagem, a facilidade de manuseio, por apresentar ao pesquisador, uma escala que permite emitir um grau de concordância sobre uma determinada afirmação, sendo assim indicada sua aplicação nos mais diversos modelos de pesquisas.

As etapas de construção e validação do instrumento foram realizadas no período de outubro a dezembro de 2020, A coleta de dados foi viabilizada por meio de correio eletrônico, contendo carta convite e solicitação de avaliação do instrumento, bem como o manual descritivo que evidencia todas as etapas de construção e apresentação do produto educacional. A seleção desses profissionais obedeceu aos seguintes critérios de inclusão: possuir graduação em pedagogia e/ou psicopedagogia, ser especialista (lato-sensu e/ou stricto sensu) no tema; e atuação acima de três anos na sua área profissional.

Do processo de validação participaram cinco especialistas, sendo quatro psicopedagogos e um pedagogo, com idade acima de 31 anos, ambos do sexo feminino. Quanto à qualificação profissional, todos eram especialistas sendo que três eram mestre, dois em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente, e um em Educação. Para a atuação dos especialistas nos sistemas de ensino, foi apurado que os cinco atuam na rede pública, sendo que dois deles também atuam na rede privada e quanto ao tempo de exercício na profissão, todos tinham acima de cinco anos.

#### 4.1.1 3 RESULTADOS

Construiu-se instrumento composto de 14 itens com respostas formuladas com nível de concordância, com a participação de cinco especialistas no processo de validação de conteúdo seguindo como critérios a aderência, o acesso, a aplicabilidade, o impacto, a abrangência, a inovação e a complexidade. E os itens que

apontaram percentual de concordância inferior a 80 % (0,8), serão reformulados e adequados para nova avaliação e melhoria do manual e do produto.

O quadro 4 apresenta o percentual de concordância dos especialistas, e o quadro 5 apresenta os fatores que necessitam de reavaliação e ou reformulação no manual para melhor entendimento da proposta do produto.

**Quadro 4 – Percentual de concordância do Instrumento de Validação de Conteúdo Educacional - IVCE**

Itens do IVCE	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	IVCE
<b>Aderência</b>						
Como você avalia o quesito aderência?	5	5	3	3	3	0,4
<b>Acesso</b>						
Como você avalia o quesito acesso?	5	5	3	4	3	0,6
<b>Aplicabilidade</b>						
Como você avalia o quesito aplicabilidade?	5	5	3	4	2	0,6
Como você avalia o quesito replicabilidade?	5	5	3	4	2	0,6
Como você avalia o quesito contextualização?	5	5	4	4	2	0,8
Como você avalia o quesito representação do tema?	5	4	4	3	2	0,6
<b>Impacto</b>						
Como você avalia o quesito impacto potencial no ensino?	5	5	4	4	4	1
Como você avalia o quesito impacto potencial no ensino?	5	5	4	4	4	1
<b>Abrangência</b>						
Como você avalia o quesito abrangência territorial?	4	4	4	4	2	0,8
<b>Inovação</b>						
Como você avalia o quesito inovação?	5	4	3	4	4	0,8
<b>Complexibilidade</b>						
Como você avalia o quesito atrelado à questão da pesquisa da dissertação?	5	5	4	4	3	0,8
Como você avalia o quesito metodologia?	5	5	4	4	3	0,8
Como você avalia o quesito referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados?	5	5	4	4	3	0,8
Como você avalia o quesito limites de utilização do PE?	5	5	4	4	3	0,8

*Fonte: autoras (2020)*

**Quadro 5 – Fatores a serem reavaliados, reformulados e mantidos no Instrumento de Validação de Conteúdo Educacional - IVCE.**

<b>Itens do IVCE</b>	<b>Avaliação</b>
<b>Aderência</b>	
Como você avalia o quesito aderência?	Reavaliar
<b>Acesso</b>	
Como você avalia o quesito acesso?	Reavaliar
<b>Aplicabilidade</b>	
Como você avalia o quesito aplicabilidade?	Reavaliar
Como você avalia o quesito replicabilidade?	Reavaliar
Como você avalia o quesito contextualização?	Mantido
Como você avalia o quesito representação do tema?	Reavaliar
<b>Impacto</b>	
Como você avalia o quesito impacto potencial no ensino?	Mantido
Como você avalia o quesito impacto potencial no ensino?	Mantido
<b>Abrangência</b>	
Como você avalia o quesito abrangência territorial?	Mantido
<b>Inovação</b>	
Como você avalia o quesito inovação?	Mantido
<b>Complexibilidade</b>	
Como você avalia o quesito atrelado à questão da pesquisa da dissertação?	Mantido
Como você avalia o quesito metodologia?	Mantido
Como você avalia o quesito referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados?	Mantido
Como você avalia o quesito limites de utilização do PE?	Mantido

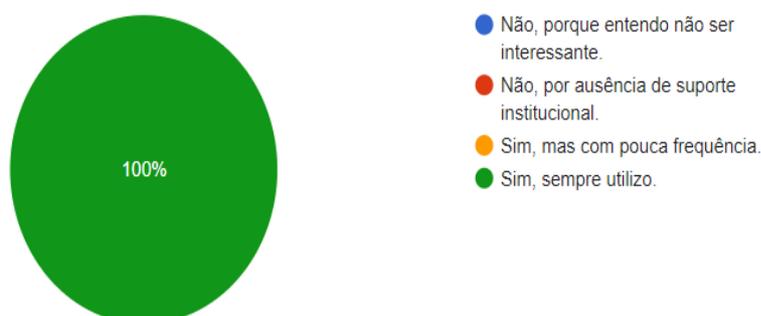
*Fonte: autoras (2020)*

Foi considerado como fator importante identificar como os especialistas julgavam a questão do uso de recursos de Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) para apurar se de fato serviam como apoio à intervenção pedagógica. Essa pergunta, além de demonstrar se está inserido na rotina docente dispositivos e equipamentos tecnológicos, também evidencia maior familiarização e entendimento da proposta do produto educacional. Nessa questão, todos apontaram utilizar recursos tecnológicos, com uma média de 3,6 recursos diferentes utilizados por cada um.

### Gráfico 21 – Gráfico de utilização de TIC na prática pedagógica pelos especialistas

11 - Você utiliza recursos da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) em sua prática pedagógica?

5 respostas

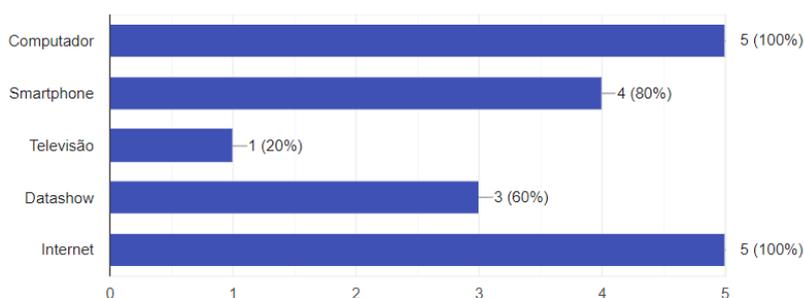


Fonte: Autoras (2020)

### Gráfico 22 – Gráficos de recursos da TIC na utilizados pelos especialistas na prática pedagógica

12 - Se você marcou a opção 'sim' na resposta anterior, quais são os recursos da TIC que você costuma usar?

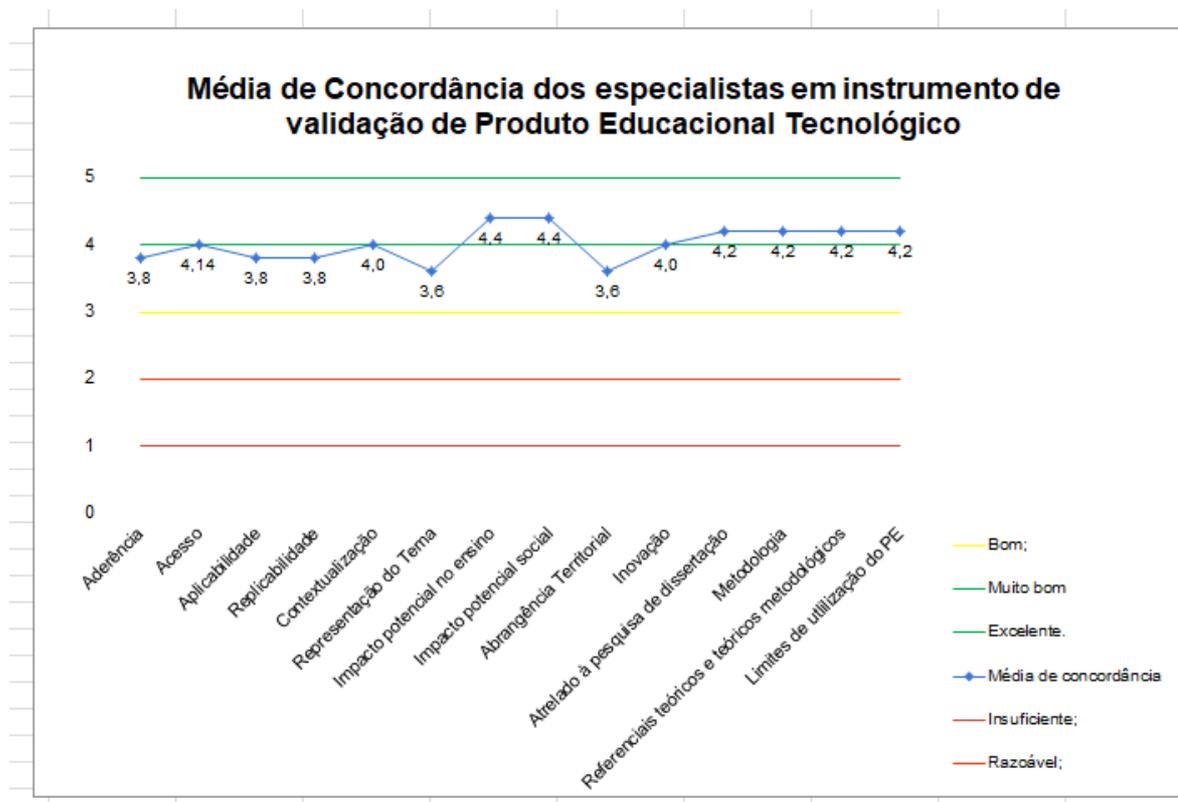
5 respostas



Fonte: Autoras (2020)

O Gráfico 23, apresenta a média das respostas dos especialistas em relação à validação do produto educacional, apontando um resultado acima de 3,6 de concordância dos especialistas para o produto em sua análise geral.

**Gráfico 23 - Média de Concordância dos especialistas em instrumento de validação de Produto Educacional Tecnológico**



Fonte: Autoras (2020)

Após a análise e tabulação dos dados, mesmo os fatores a serem reformulados, quando analisados pelo gráfico, apresentam bom índice em comparação diante dos demais avaliados.

#### 4.1.2 DISCUSSÃO

Após a apuração dos resultados observou-se que a prática de aplicação do IVCE, se apresenta como ferramenta inovadora na validação de conteúdos educativos, principalmente em produtos tecnológicos, por analisar e promover por meio de especialistas uma avaliação por consenso de grupo para a prática de reavaliação, reformulação e manutenção dos fatores de modo a adequar e estabelecer um modelo de instrumento mais confiável e, por conseguinte maior qualidade no produto.

Silva et al. (2020, p. 1050) corrobora ao afirmar que:

o processo de validação da tecnologia é imprescindível, tendo em vista a responsabilidade que cada pesquisador tem de disseminar informação de forma correta e com a maior cobertura possível. Esse processo é, na maioria das vezes, realizado por especialistas da área, que auxiliam dando sugestões para a adequação do material.

Ele aponta ainda que

Não há a obrigatoriedade de que a ferramenta seja avaliada pelo público que a usa, mas é aconselhável que essa medida seja realizada com o intuito de verificar se a TE tem o alcance almejado. Esse processo é, na maioria das vezes, realizado por especialistas da área, que auxiliam dando sugestões para a adequação do material. Não há a obrigatoriedade de que a ferramenta seja avaliada pelo público que a usa, mas é aconselhável que essa medida seja realizada com o intuito de verificar se a TE tem o alcance almejado. (SILVA et al., 2020 p. 1050)

Nesse contexto, vale ressaltar a importância dos especialistas da validação do conteúdo e na contribuição para melhoria do produto.

Para o processo de validação do IVCE, os especialistas avaliaram sete fatores, onde a aderência, acesso e aplicabilidade apresentaram fragilidade ao apontar percentual de concordância abaixo de 80 % (0,8) e serão reformulados para melhor clareza, entendimento e confiabilidade do instrumento.

A proposta das autoras, em utilizar também o processo de validação pela escala de Likert, corrobora com Medeiros, (2015 p. 134) quando aponta que

Embora, o processo de validação de conteúdo envolve aspectos relacionados ao desenvolvimento do instrumento e análise e julgamento dos especialistas, é importante a associação com outros processos de validação para que o instrumento produza o efeito esperado, quando este é capaz de mensurar o que se propõe. (MEDEIROS et al., 2015), o que corrobora com a proposta das autoras, ao associar

Diante disso, a avaliação geral de concordância dos fatores pela escala de Likert, alcançou índice satisfatório em todas as perguntas, ao apontar média de concordância acima de 3,6 com variação entre bom e excelente, evidenciando a

aprovação do conteúdo pelos especialistas, e oportunizando uma avaliação mais detalhada das fragilidades pelos pontos da escala.

As percepções e contribuições foram destacadas pelos especialistas em questões abertas, cujo resultado dos comentários, atrelado aos resultados estatísticos apurados, nortearão as melhorias no processo final do produto.

Vale ressaltar que os especialistas, ao avaliarem se utilizariam o produto em sua prática pedagógica, 4 afirmaram que utilizariam, com as seguintes justificativas: “devido à relevância do tema abordado e a potência do produto.”, “é um produto prático e flexível para se adaptar às necessidades de formação dos docentes” “o mundo é tecnológico, adequar a educação ao aluno que temos hoje, não é uma hipótese, sim, uma necessidade, senão estaremos decretando a falência do sistema educacional que já está capengando é uma inovação trazida pela ti que atende a dinâmica cíclica das atividades educacionais”. Somente 1 apontou que não utilizaria apontando a justificativa: “porque ainda não domino”, o que reforça a necessidade de ampliar a busca pela inovação e divulgação de novas ferramentas tecnológicas.

Desse modo, é importante repensar que mesmo utilizando as ferramentas TIC, não dominar ou utilizar o podcast pode influenciar na avaliação do produto nos pontos fracos dos fatores apresentados. Porém, foram unânimes ao afirmar que indicariam o produto para outros docentes, apontando as seguintes justificativas: “a qualidade do produto, a relevância do tema e a utilização de um recurso didático ainda pouco explorado pelos professores de Educação Básica. “o conteúdo é relevante. “Ter diferentes instrumentos traz qualidade à aprendizagem” “facilitar e proporcionar uma prática mais criativa” toda forma de informação é amplamente divulgada pelos pares na educação”.

Um ponto importante foi apontado por um dos especialistas nas sugestões de melhoria do produto, destacando: “apresentá-lo a professores da rede pública que atuam na educação básica, por meio de parcerias com Secretarias de Educação”, o que sugere uma ampliação do produto.

O produto educativo avaliado por meio do instrumento de conteúdo tem o objetivo de contribuir para a formação continuada dos docentes de ensino superior e como facilitador em suas práticas, com possibilidade de ampliação para outros níveis

de ensino na orientação de familiares e sujeitos com transtorno de déficit de atenção com hiperatividade, e na promoção da inclusão social.

Foi identificado como limitação do instrumento a exclusão de imagens do produto, por não ser o objetivo desse artigo, bem como por se tratar de evidências utilizadas na etapa de validação da aparência e aplicação do produto.

#### 4.1.3 RESULTADOS

Este estudo elaborou e validou o Podcast por meio de um do IVCE e da escala de Likert que apresentou em todas as perguntas do instrumento, um nível de concordância acima de 3,6, com variação entre bom e excelente, o que considera o produto com bom índice de qualidade e aceitação pelos profissionais da área.

Os resultados do IVCE, entre os 7 fatores analisados, a aderência, acesso e aplicabilidade apontaram percentual de concordância abaixo de 80%, e deverão ser repensados e reformulados.

A participação de especialistas no processo de validação do instrumento, contribuiu com o apontamento dos pontos fortes e fracos do manual, favorecendo o aperfeiçoamento do produto e a conversão das fragilidades em oportunidade de melhoria da qualidade do produto e aumentando sua objetividade.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, depois de aplicadas as metodologias e analisadas as coletas de dados, percebemos que todas apontaram para uma lacuna no processo de capacitação docente no que tange ao ensino superior.

Essa fragilidade, ficou evidenciada na revisão integrativa, tanto pela baixa formação pedagógica que o perfil de docentes de ensino superior apresenta, como também pela baixa demanda desses profissionais na realização de cursos de capacitação e formação continuada. Ao direcionar a análise do impacto dessa fragilidade no cotidiano acadêmico e no trabalho com estudantes com TDAH, a lacuna se torna mais relevante, diante das necessidades que esses jovens apresentam.

Nesse contexto, destacamos que a capacitação docente se faz necessária, para a promoção de uma universidade mais inclusiva e acolhedora. Os cumprimentos das políticas, por si só, não garantem essa inclusão, por vezes, exercendo somente o papel de integrar esses estudantes.

Muitos paradigmas ainda devem ser quebrados, para a mudança de comportamento da comunidade acadêmica de modo a contribuir para o alcance do direito igualitário a esses estudantes. O desconhecimento mais profundo do TDAH, de metodologias e abordagens pedagógicas, o preconceito, e o tratamento a esses sujeitos, por vezes intimidam e levam ao abandono da graduação.

A oferta de apoio e acompanhamento pedagógico, não se mostram suficientes para proporcionar a segurança necessária para esses estudantes se o ambiente de sala de aula não for acolhedor. E o papel do docente nesse contexto é protagonista nesse processo.

Mesmo o questionário apontando resultados satisfatórios em alguns aspectos das percepções e entendimentos dos docentes frente ao TDAH, ao se abordar a necessidade de capacitação eles foram expressivos quanto aos desafios enfrentados por eles no ambiente acadêmico para trabalhar com esses estudantes e a demanda de capacitação. Esses desafios foram distribuídos em 6 temáticas, com uma média de 2,64 apontado como relevantes por docente, o que demonstra o interesse dos docentes pela busca do aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional.

No processo de validação o IVCE mostrou-se um método adequado para avaliar o Podcast como ferramenta inovadora, por se adequar aos mais diversos modelos de conteúdos educativos demonstrando sua flexibilidade na divisão dos fatores a serem avaliados. Com os resultados foram realizadas as reformulações e adequações pertinentes ao produto. Espera-se, em estudos posteriores, realizar a validação por meio da aplicação do produto, de modo a medir a efetividade nas mudanças originadas deste estudo na elaboração final do produto e na contribuição da prática docente e da sociedade.

Com os resultados da pesquisa, almeja-se que a proposta pedagógica fundamentada sob a forma de Podcast, possa contribuir na formação dos docentes de ensino superior frente ao TDAH e promover a superação de desafios no dia-a-dia da profissão. Dessa forma, pretende-se possibilitar a prática de autocapacitação docente que objetiva a aprendizagem transformadora no processo de inclusão e acolhimento dos desses estudantes.

## 10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. **Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada?** In: FÁVERO, Osmar. et al. (Org.). Tornar a educação inclusiva. Brasília, DF: Unesco; ANPEd, 2009. p. 11-23. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por> Acesso em: 07 maio de 2020

ALMEIDA, M. E. B. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, p.327-340, dez. 2003. Disponível em: Acesso em: 24 fev. 2013.

ALMEIDA, Tainara Ferreira, et al. **Nível de atividade física em crianças com indicativos do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade.** Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício, São Paulo. v.11. n.70. Suplementar 1. p.791-800. Jan./Dez. 2017.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** São Paulo: Moraes, 1982.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos.** Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

AUSUBEL, D. P. **The Psychology of Meaningful Verbal Learning.** New York: Grune & Stratton, 1963.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977. 226p

BELLAN, Zezina. **Heutagogia. Aprenda a aprender mais e melhor.** Santa Bárbara d'Oeste: SOCEP Editora, 2008.

Bogdan, R., Biklen, S., (1994). **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora.

BRAGAGNOLLO, Gabriela Rodrigues; CAMARGO, Rosângela Andrade Aukar de; GUIMARÃES, Marcela das Neves; SANTOS, Tâmyssa Simões dos; MONTEIRO, Estela Leite Meirelles; FERREIRA, Beatriz Rossetti. - **Development and validation of an interactive educational technology on spotted fever** - Revista Latino-Americana de Enfermagem; 28(); -; 2020

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).** Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 10 jan. 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: Acesso em 11 abr. 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Documento aprovado em 18.02.2002, publicado no DOU em 09.04.2002. 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 25 de abril de 2020.

BRASIL (2019). Resolução CNE/CP 2/2019, de 1 de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 25 de mai. 2020

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: SEESP/MEC, 2008.

BRASIL. Lei 13.146 de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em de agosto de 2020.

BROWN, T. **Design Thinking: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias.** 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2010.

CAVALLIERI, Gabriela. Vidoto.; JUDAI, Meire. Aparecida; LUSTOSA, Sandra Silva **Students performance with and without learning difficulties in the 4th year of elementary school in phonological awareness tasks.** São Paulo, p. 8, 2016.

CESAR, Liane. Ribeiro.; REIS, Roberta Alvarenga; STEFANI, Fabiane. Miron **Concordância entre classificação das queixas obtidas nas triagens e diagnóstico fonoaudiológico de crianças de 0-12 anos.** Revista CEFAC, v. 18, n. 1, p. 129–136, fev. 2016.

CETIC – Centro de Estudos sobre as Tecnologias de Informação e de Comunicação (2011) **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil 2019.** São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil.

CHAGAS, Julia Chamusca.; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira **Patologização e Medicalização da Educação Superior.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 32, n. spe, 2016.

CHIARELLO, Mariluce Paolazi. **Dificuldades e transtornos da aprendizagem.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 04, Vol. 04, pp. 102-120 Abril de 2019.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração. Um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação.** 2ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CORTELLA, Mário Sergio; DIMENSTEIN, Gilberto. **A Era da Curadoria: o que importa é saber o que importa! (Educação e formação de pessoas em tempos velozes).** Campinas,SP: Papirus 7 Mares, 2015. 122 p. (Papirus Debates).

COSTA, Camila Chaves da; GOMES, Linicarla Fabíole de Souza; TELES, Liana Mara Rocha; MENDES, Igor Cordeiro; ORIÁ, Mônica Oliveira Batista; DAMASCEN, Ana Kelve de Castro. - **Construção e validação de uma tecnologia educacional para prevenção da sífilis congênita** - Acta Paulista de Enfermagem; 33(); -; 2020

COSTA, F. J. **Mensuração e desenvolvimento de escalas: aplicações em administração**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2011.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

CRUZ, Murilo Galvão Amancio; OKAMOTO, Mary Yoko.; FERRAZZA, Daniele de Andrade. **O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v. 20, n. 58, p. 703–714, 15 abr. 2016.

DE BONA, A. et al. **Formação Docente: um processo permanente e atual**. Revista Thema, v. 14, n. 2, p. 14–24, 23 maio 2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

DOMINGOS, Rangel. COSTA, Nilza, OLIVEIRA, Diana. **Qualificação Acadêmica e Profissional Dos Docentes Do Ensino Superior Em Angola: Instrumento De análise E Sua validação**. Revista Internacional De Educação Superior, vol. 7, junho de 2020, p. e021020, doi:10.20396/riesup.v7i0.8659031.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação** - 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2006

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas** - Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR

DUTRA, Cláudio. Pereira. et al. **Grupo de trabalho da política nacional de educação especial**. p. 19, 2008.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **O Papel da Educação na Humanização**. Revista Paz e Terra, Ano IV, nº 9, Outubro, 1969, p. 123-132.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação – Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Ação Cultural para Liberdade e Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo: Cortez Editora/Instituto Paulo Freire, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 165 p.

GAUY, Fabiana Vieira **Crianças e adolescentes com problemas emocionais e comportamentais têm necessidade de políticas de inclusão escolar?** Educar em Revista, n. 59, p. 79–95, mar. 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALLOWEL, E. & JOHN RATEY (Trad. CARVALHO, André) **Tendência a discussão: identificação e gerência do distúrbio do déficit de atenção da infância à vida adulta**. Rio de Janeiro: 1998.

HASE, Stewart; KENYON, Chris. **From Andragogy to Heutagogy**. UltiBase, December, 2000.

HENKLAIN, Marcelo. Henrique. Oliveira.; CARMO, J. DOS S.; LOPES JÚNIOR, J. **Medidas Comportamentais de Eficácia: Contribuições na Avaliação do Ensino de Operações Aritméticas**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 32, n. 3, 2016.

INTERAMINENSE, Iris Nayara da Conceição Souza; OLIVEIRA, Sheyla Costa de; LINHARES, Francisca Márcia Pereira; GUEDES, Tatiane Gomes; RAMOS, Vânia Pinheiro; PONTES, Cleide Maria. - **Construction and validation of an educational video for human papillomavirus vaccination** - Revista Brasileira de Enfermagem; 73(4); -; 2020-05-18

LEITE, Sarah de Sá et al . **Construction and validation of an Educational Content Validation Instrument in Health**. Rev. Bras. Enferm., Brasília , v. 71, supl. 4, p. 1635-1641, 2018 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672018001001635&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672018001001635&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em em 13 Dec. 2020. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0648>.

LIMA, Carlos José Mota de; COELHO, Raquel Autran; MEDEIROS, Melissa Soares; KUBRUSLY, marcos; Marçal, Edgar; PEIXOTO JÚNIOR, Arnaldo Aires. - **Development and Validation of a Mobile Application for the Teaching of**

**Electrocardiogram** - Revista Brasileira de Educação Médica; 43(1); 157-165; 2020-01-13

LUZ, Samoara Viacelli DA; MOREIRA, Herivelto. **A aquisição de habilidades didático-pedagógicas de professores do ensino superior**. Revista Internacional de Educação Superior, v. 6, p. e020029, 5 nov. 2019.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

Maturana H. **Da biologia à psicologia**. Porto Alegre: Artes Médicas 1998;

MECCA, Tatiana Pontrelli. et al. **Evidências de validade e fidedignidade da Escala Internacional de Inteligência Leiter-R para crianças dos 6 aos 8 anos**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 32, n. 1, p. 53–62, mar. 2016.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo, Rio de Janeiro: Hucitec, Abrasco. 2013.

MONTEIRO, Diully Siqueira; RODRIGUES, Ivaneide Leal Ataíde; SOUZA, Dilma Fagundes de; BARBOSA, Fernando Kleber Martins; FARIAS, Regiane Camarão; NOGUEIRA, Laura Maria Vidal. - **Validação de uma tecnologia educativa em biossegurança na atenção primária** - Revista Cuidarte; 10(2); -; 2020-01-09

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOORE. Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MORAN, J.M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. Revista Informática na Educação: Teoria & Prática. Porto Alegre, vol. 3, n.1 (set. 2000) UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, pág. 137-144. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474>. Acesso em: 28 nov. 2020

MORAN, José M. **Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias audiovisuais e telemáticas**. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas. SP: Papirus, 2000, p. 11-66.

MORAN, José M.. **Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias audiovisuais e telemáticas**. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas. SP: Papirus, 2000, p. 11-66.

MORAN, José M.; ALMEIDA, Maria E. B. (2005). **Integração das Tecnologias na Educação**. Salto para o futuro. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: MEC, SEED.

MORAN, José Manuel, MASSETTO, Marcos T., BEHRENS Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. Campinas, SP. Papirus, 2012.

MORAN, José Manuel, MASSETTO, Marcos T., BEHRENS Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. Campinas, SP. Papirus, 2012.

MOREIRA, Bárbara Bruna Godinho; MARTINS-REIS, Vanessa. de Oliveira.; SANTOS, Juliana. Nunes **Autopercepção das dificuldades de aprendizagem de estudantes do ensino fundamental**. *Audiology - Communication Research*, v. 21, n. 0, 2016.;

MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Revista cultural La Laguna Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em: 22/2/2019.

MOREIRA, M. A. **Uma abordagem cognitivista ao ensino da Física**. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1983.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. A. F. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

MOREIRA, M. A. MASINI, E. A. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de aprendizagem de David Ausubel**. 2ª ed. São Paulo: Centauro Editora, 2006.

Moura, A.; Carvalho, A. A. (2006b) Podcast: **Uma ferramenta para Usar Dentro e Fora da Sala de Aula**. In Rui José & Carlos Baquero (eds): *Proceedings of the Conference on Mobile and Ubiquitous Systems*. Universidade do Minho, Guimarães, pp. 155-158.

Moura, A; Carvalho, A. A. (2006a). **Podcast: Potencialidades na Educação**. *Revista Prisma.com*, nº3, pp. 88- 110.

OLIVEIRA, Gracy Kelly Andrade Pignata; PIMENTEL, Susana. Couto. **Inclusão na Educação Superior: Apontamentos sobre a Afiliação de Universitários com Deficiência**. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 5, p. e019017, 11 jan. 2019.

PELIZZARI, A.; KRIEGL, M. L.; BARON, M. P.; FINCK, N. T. L.; DOROCINSKI, S. I. **Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel**. *Rev. PEC*, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, jul. 2001-jul.2002. Disponível em: <https://goo.gl/geA25C>. Acesso em: 22 de fev. de 2019.

PELIZZARI, A; KRIEGL, M. L; BARON M.P; FINCK, N.T.L; DOROCINSKI, S.I. **Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel**. *Rev PEC*. 2001-2002; 2(1): 37-42.

PEREIRA, Adilson; MEIRA, Carlos . Eduardo. Bozzeda. . **Direitos das pessoas com deficiência: análise sobre acessibilidade no ensino Superior**. In: Ivanete da

Rosa Silva de Oliveira; Cláudia Talochinski Cordeiro. (Org.). **Educação e políticas inclusivas: ressignificando a diversidade.** 1ed.LONDRINA: SYNTAGMA, 2020, v. 1, p. 53-66.

PEREIRA, Cláudia. Justus Tôrres . **A Formação do Professor Alfabetizador: desafios e possibilidades na construção da prática docente.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 2011. Disponível em: [http://www.ppge.unir.br/uploads/62248421/arquivos/DISSERTA\\_\\_O\\_\\_CL\\_UDIA\\_JUSTUS\\_T\\_RRES\\_PEREIRA\\_\\_520926749.pdf](http://www.ppge.unir.br/uploads/62248421/arquivos/DISSERTA__O__CL_UDIA_JUSTUS_T_RRES_PEREIRA__520926749.pdf) . Acesso em: 15 de mai. de 2020.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia.** Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

Primo, A. F. T. (2005) **Para além da emissão sonora: as interações no podcasting.** Intertexto, Porto Alegre, nº13, pp. 1-17.

REIS, Talita Galas dos, Dias Roberta Freitas Boscolo Cibele Cristina **Conhecimento de professores sobre processamento auditivo central pré e pós-oficina fonoaudiológica.** Rev. Psicopedagogia 2018;35(107):129-141

REZENDE, D. D. **Podcast. Reinvenção da comunicação sonora.** Disponível em: .. Acesso em: 05 ago. 2010 SEED/PR. História e cultura

REZENDE, D. D. **Reinvenção da comunicação sonora.** Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Santos – 29 de agosto a 2 de setembro de 2007. Disponível em < <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R0708-1.pdf>. Acesso em 08 de novembro de 2010

RICHARTZ, Terezinha e GONCALVES, Julia Eugênia **Psicopedagogia institucional: sugestões de um roteiro de intervenção no ensino superior.** Rev. Psicopedagogia, v. 33, n. 102, 2016.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G. SILVA, M. A. B. V. da; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores.** ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: . Acesso em: 16 de dezembro de 2020.

ROTHER, ET. **Revisão sistemática X revisão narrativa.** Acta paul. Enferm 2007; 20(2):v-vi.

ROTTA, Newra Tellechea , OHLWEILER, Lygia e RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos de aprendizagem–abordagem neurobiológica e multidisciplinar** Editora: Artmed . Porto Alegre, 2006.Capítulo 9

S. M. Barreto e Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SACRISTAN, J. Gimeno; GOMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

SANTOS, Aliniana da Silva; RODRIGUES, Lidiane do Nascimento; ANDRADE, Késia Cartaxo; Santos, Maria Solange Nogueira dos; Viana, Maria Corina Amaral; Chaves, Edna Maria Camelo. - **Construction and validation of an educational technology for mother-child bond in the neonatal intensive care unit** - Revista Brasileira de Enfermagem; 73(4); -; 2020-06-01

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. SANTAROSA, L. M. C.

SANTOS, Daniela Fernanda. Moreira. et al. **TDAH e boa avaliação no IDEB: uma correlação possível?** Psicologia Escolar e Educacional, v. 20, n. 3, p. 515–522, dez. 2016.

Schwab, K. - **A Quarta Revolução Industrial** – EDIPRO de 2016.

Sasaki, Romeu. K. **Inclusão - construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997, p. 34.

SILVA DML, Carreiro FA, Mello R. **Tecnologias educacionais na assistência de enfermagem em educação em saúde: revisão integrativa**. Rev enferm UFPE online. 2017;11(2):1044-51. <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0041>

SOUSA, Elayne Kelly Sepedro; MORAIS, Erica Jorgiana dos Santos de; AMORIM, Fernanda Cláudia Miranda; OLIVEIRA, Adélia Dalva da Silva; SOUSA, Kayo Henrique Jardel Feitosa; ALMEIDA, Camila Aparecida Pinheiro Landim. - **Elaboração e validação de uma tecnologia educacional acerca da violência contra a mulher** - Escola Anna Nery; 24(4); -; 2020-05-11

SOUZA, Marcela Tavares. DE; SILVA, Michelly. Dias. DA; CARVALHO, Rachel. DE. **Revisão Integrativa: o que é e como fazer ?** Einstein (São Paulo), v. 8, n. 1, p. 102–106, mar. 2010.

TEIXEIRA, E. MOTA, VMSS. **Tecnologias educacionais em foco**. São Paulo: Difusão Editora, 2011.

TOMELIN, Karina. Nones. et al. **Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente**. Rev. Psicopedagogia, v. 35, n. 106, p. 94–106, 2018.

UVO, Mariana Ferraz Conti; GERMANO, Gisele. Donadon; CAPELLINI, Simone Aparecida **Desempenho de escolares com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em habilidades metalinguísticas, leitura e compreensão leitora**. Revista CEFAC, v. 19, n. 1, p. 7–19, fev. 2017.

VERMELHO, Sônia Cristina. (2014). **Educação a distância: sistemas e aprendizagem on-line**. Educar em Revista, (spe 4), 263-268. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.38941>

VIANA, Lujhon Rodrigues; BARRETO, Mateus Martins; GIRARD, Claudia Cristina Pinto; TEIXEIRA, Elizabeth. - **Tecnologia educacional para mediar práticas educativas sobre alimentação complementar na Amazônia: estudo de validação** - RISTI - Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação; (28); 29-40; 2018-09

VILARINHO-REZENDE, Daniela. et al. **Desafios no diagnóstico de dupla excepcionalidade: um estudo de caso**. Revista de Psicología, v. 34, n. 1, p. 61–84, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1993.

VYGOTSKY, L. S.. **A Formação Social da Mente**.. 6ª edição. Trad. José Cipolla Neto, Luis S. M. Barreto e Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Wedemeyer, C. A. (1981). **Learning at the Back Door: Reflections on Non-Traditional Learning in the Lifespan**. Wisconsin: University of Wisconsin Press - .1981

Wedemeyer, C. A. (1981). **Learning at the Back Door: Reflections on Non-Traditional Learning in the Lifespan**. Wisconsin: University of Wisconsin Press - .1981.

WERNECK, Luciana Pereira Pacheco; OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de, RODRIGUES, Denise Celeste. Godoy de. Andrade. . **Aprendizagem do estudante com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade: novos olhares para a política inclusiva no Ensino Superior**. In: CORDEIRO Claudia Talochinski; OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de. (Org.). EDUCAÇÃO E POLÍTICAS INCLUSIVAS - RESSIGNIFICANDO A DIVERSIDADE. 1ed.Londrina: Syntagma Editores, 2020, v. 1, p. 142-147.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001

ZUANETTI, Patrícia Almeida. A. et al. **Principais alterações encontradas nas narrativas escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita**. Revista CEFAC, v. 18, n. 4, p. 843–853, ago. 2016.

**APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -  
ENTREVISTA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CoEPS/UniFOA**

**1- Identificação do responsável pela execução da pesquisa:**

Título do Projeto:	Estudante com transtorno de aprendizagem: uma proposta inclusiva para capacitação docente
Coordenador do Projeto:	Luciana Pereira Pacheco Werneck
Telefones de contato do Coordenador do Projeto:	(24) 98127-6122
Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa:	Campus Olezio Gallotti. Avenida Paulo Erlei Abrantes Nº 1325 TRÊS POÇOS Cep: 27240560 Tel:24-33408400 - Ramal 8571

**2- Informações ao participante ou responsável:**

(a) Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como objetivo, verificar quais as percepções e maiores dificuldades enfrentadas por docentes no ambiente acadêmico, à cerca dos estudantes com TDAH no ensino superior.

(b) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre o procedimento.

Questionário formulado 3 etapas de preenchimento, sendo:

Etapa 1: Autorização do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)

Etapa 2: Identificação do participante

Etapa 3: Perguntas Específicas, composto de 15 perguntas de múltipla escolha,

(c) Você poderá recusar a participar da pesquisa e poderá abandonar o procedimento a qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo. Durante a entrevista, você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta que por ventura lhe causar algum constrangimento.

(d) A sua participação como voluntário, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto em qualquer momento sem prejuízo a V.Sa.

(e) serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometer-lo.

(f) na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

(g) confirmo ter conhecimento do conteúdo deste termo. A minha autorização abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

Volta Redonda, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Participante

**APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -  
QUESTIONÁRIO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CoEPS/UniFOA**

**1- Identificação do responsável pela execução da pesquisa:**

Título do Projeto:	Estudante com transtorno de aprendizagem: uma proposta inclusiva para capacitação docente
Coordenador do Projeto:	Luciana Pereira Pacheco Werneck
Telefones de contato do Coordenador do Projeto:	(24) 98127-6122
Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa:	Campus Olezio Gallotti. Avenida Paulo Erlei Abrantes N° 1325 - Prédio 3 - sala 5 - Três Poços - Volta Redonda - RJ - Cep: 27240560 Tel:24-33408400 - Ramal 8571

**2- Informações ao participante ou responsável:**

(a) Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como objetivo, verificar quais as percepções e maiores dificuldades enfrentadas por docentes no ambiente acadêmico, à cerca dos estudantes com TDAH no ensino superior

(b) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre o procedimento.

Entrevista formulada em 3 etapas de perguntas, sendo:

Etapa 1: Experiência com o tema

Etapa 2: Atendimento, percepções da relação estudante-professor

Etapa 3: Mapeamento de conteúdo para desenvolvimento do produto.

(c) Você poderá recusar a participar da pesquisa e poderá abandonar o procedimento a qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo. Durante a aplicação do questionário, você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta que por ventura lhe causar algum constrangimento.

(d) A sua participação como voluntário, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto em qualquer momento sem prejuízo a V.Sa.

(e) serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometer-lo.

(f) na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

(g) confirmo ter conhecimento do conteúdo deste termo. A minha autorização abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

Volta Redonda, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

Participante

## APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTA QUALITATIVA ESTRUTURADA

<b>Roteiro de Entrevista Qualitativa Estruturada</b>
<b>Tema: TDAH no Ensino Superior</b>
<p><b>Objetivos</b>            Compreender a aproximação/familiarização/apropriação do entrevistado com o tema.            Conhecer os principais aspectos que envolvem os atendimentos a pessoas com TDAH realizados pelo setor pedagógico.            Mapear conteúdo que será abordado no desenvolvimento de Podcast.</p>
<b>Dados de identificação do participante da pesquisa</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nome:</li> <li>2. Data e local da entrevista:</li> <li>3. Formação Acadêmica:</li> <li>4. Tempo de formação:</li> <li>5. Tempo de exercício profissional:</li> <li>6. Função que ocupa na instituição:</li> <li>7. Tempo de exercício na função:</li> </ol>
<b>Questões da pesquisa</b>
<p><b>Etapa 1 – Experiência com o tema</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fale-me sobre a criança, como apareceram as primeiras dificuldades na escola?</li> <li>2. De que modo se manifestam as dificuldades da criança em relação ao comportamento e a aprendizagem?</li> <li>3. Como essas dificuldades costumam aparecer?</li> <li>4. O que é o TDAH?</li> <li>5. Quais são as características gerais de um estudante com TDAH?</li> <li>6. Pela sua experiência, o TDAH tem maior predominância em relação aos outros transtornos de aprendizagem? (Como por exemplo: dislexia, discalculia, disgrafia)</li> <li>7. Como você define inclusão no ensino superior?</li> <li>8. Você considera que ao atender somente as políticas inclusivas para o ensino, podem garantir a inclusão dos estudantes com TDAH? Por quê?</li> </ol>
<p><b>Etapa 2 – Atendimento, aspectos da relação discente-docente</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pela sua experiência, quem mais procura apoio pedagógico, o professor que identifica um discente com TDAH ou o próprio estudante? Por que considera que isso ocorre?</li> <li>2. Você considera que o estudante tem receio de declarar no ato da matrícula ser uma pessoa com TDAH?</li> <li>3. Há uma orientação pelo setor pedagógico aos professores que o auxiliem a identificar possíveis estudantes com TDAH?</li> <li>4. Que condições de trabalho são oferecidas aos docentes UniFOA para possibilitar à inclusão de estudantes com TDAH?</li> <li>5. A instituição oferece cursos de capacitação para docentes acerca da inclusão de estudantes com TDAH? Qual o percentual de participação?</li> <li>6. Como você percebe a relação de estudantes com TDAH com os docentes e seus colegas universitários?</li> <li>7. Pela sua experiência, quais desafios você apontaria como predominantes na relação estudante-professor no que tange ao TDAH, com base nos atendimentos feitos pelo setor pedagógico? E na relação estudante-estudante?</li> <li>8. Para você, enquanto responsável pelo setor pedagógico, qual a importância da formação continuada dos docentes acerca do TDAH para assegurar a inclusão social?</li> </ol>

## APÊNDICE D: QUESTIONÁRIO DE PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

### QUESTIONÁRIO

Este formulário objetiva coletar dados para pesquisa de Mestrado que aborda a inclusão de estudantes com transtorno de aprendizagem no ensino superior.

**\*Obrigatório**

#### Estudante com transtorno de aprendizagem: uma proposta inclusiva para capacitação docente

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

1- Identificação do responsável pela execução da pesquisa:

Título do Projeto: Estudante com transtorno de aprendizagem: uma proposta inclusiva para capacitação docente

Coordenador do Projeto: Luciana Pereira Pacheco Werneck

Telefones de contato do Coordenador do Projeto: (24) 98127-6122

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa: Campus Oezio Gallotti, Avenida Paulo Erlei Abrantes N° 1325 - Prédio 3 - sala 5 - Três Poços - Volta Redonda - RJ - Cep: 27240560 Tel:24-33408400 - Ramal 8571.

2- Informações ao participante ou responsável:

(a) Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como objetivo, verificar quais as percepções e maiores dificuldades enfrentadas por docentes no ambiente acadêmico, à cerca dos estudantes com TDAH no ensino superior.

(b) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre o procedimento.

Questionário formulado 3 etapas de preenchimento, sendo:

Etapa 1: Autorização do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)

Etapa 2: Identificação do participante

Etapa 3: Perguntas Específicas, composto de 15 perguntas de múltipla escolha,

(c) Você poderá recusar a participar da pesquisa e poderá abandonar o procedimento a qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo. Durante a aplicação do questionário, você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta que por ventura lhe causar algum constrangimento.

(d) A sua participação como voluntário, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto em qualquer momento sem prejuízo a V.Sa.

(e) serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometer-lo.

(f) na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

(g) confirmo ter conhecimento do conteúdo deste termo. A minha autorização abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

1. Autorizo o termo de consentimento livre e esclarecido? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

#### Identificação do Participante

2. Nome completo

---

---

---

---

---

3. Faixa etária \*

*Marcar apenas uma oval.*

20 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

acima de 51 anos

4. Instituição que leciona \*

*Marcar apenas uma oval.*

UniFOA - Centro Universitário de Volta Redonda

Outra

**5. Cursos de graduação no(s) qual(is) leciona \***

*Marque todas que se aplicam.*

- Ciências Biológicas (Bacharelado)
- Ciências Biológicas (Licenciatura)
- Educação Física (Bacharelado)
- Educação Física (Licenciatura)
- Enfermagem
- Medicina
- Nutrição
- Odontologia

**6. Tempo de docência em ensino superior \***

*Marcar apenas uma oval.*

- até 2 anos
- 3 a 10 anos
- 11 a 20 anos
- acima de 20 anos

**PERGUNTAS ESPECÍFICAS****7. 1. Enquanto docente, conheço o significado da nomenclatura TDAH. \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

8. 2. Enquanto docente, conheço quais os comportamentos observados num jovem ou adulto com TDAH. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

9. 3. Enquanto docente, conheço em qual sexo o TDAH ocorre com maior frequência. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

10. 4. Enquanto docente, identifico que um jovem ou adulto com TDAH consegue concentrar-se por bastante tempo em uma única atividade. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

11. 5. Enquanto docente, entendo que é possível ter TDAH sem apresentar dificuldades de aprendizagem. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

12. 6. Na sala de aula, já trabalhei com um estudantes com TDAH. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

13. 7. Enquanto docente, considero que a estratégia de ensino e aprendizagem, possibilita a inclusão dos estudantes que apresentam TDAH. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

14. 8. Enquanto docente, considero que os critérios de avaliação são os mesmos para os estudantes que apresentam TDAH. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

15. 9. Enquanto docente, sei aplicar com segurança metodologias de ensino e abordagens avaliativas que favoreçam a inclusão dos estudantes? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

16. 10. Enquanto docente, acredito que as estratégias de ensino e aprendizagem adaptadas podem extrair o melhor aproveitamento do estudantes com TDAH. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

17. 11. Enquanto docente, entendo que ao escolher uma estratégia de ensino, devo analisar se ela é realmente adequada para aquele conteúdo e se consegue atingir, de maneira positiva, a maioria dos estudantes em sala. \*

Marcar apenas uma oval.

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

18. 12. As ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula (estratégia de ensino, práticas avaliativas, interação professor-estudante) são suficientes para que o docente identifique as peculiaridades de pessoas com TDAH no ensino superior? \*

Marcar apenas uma oval.

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

19. 13. Enquanto docente, estou capacitado para trabalhar com estudantes com TDAH? \*

Marcar apenas uma oval.

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

20. 14. Enquanto docente, sinto necessidade de me capacitar para trabalhar com estudantes com TDAH? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo plenamente  
 Concordo parcialmente  
 Não concordo nem discordo  
 Discordo parcialmente  
 Discordo totalmente

21. 15. Quais as maiores desafios encontradas na relação discente-docente acerca do TDAH? (selecione uma ou mais opções) \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Construção de estratégias de ensino-aprendizagem  
 Estabelecimento de habilidades para gestão comportamental  
 Definição de critérios de avaliação  
 Gerenciamento de relações interpessoais (discente-discente/discente-docente)  
 Elaboração de trilhas de aprendizagem  
 Elaboração de questões de provas

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## ANEXO 1: CARTA DE CIÊNCIA



Volta Redonda, 04 de novembro de 2019.

Da Profa. Dra Denise Celeste Godoy de Andrade Rodrigues  
Orientadora da mestranda Luciana Pereira Pacheco Werneck  
Ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – COEPS

## CARTA DE CIÊNCIA

Na qualidade de orientadora da mestranda Luciana Pereira Pacheco Werneck venho, através desta carta, dar ciência que o mesmo pretende, com o aval do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, desenvolver uma pesquisa com o seguinte título: “Estudante com transtorno de aprendizagem: uma proposta de capacitação docente”.

Atenciosamente,

Denise C. G. A. Rodrigues  
Orientadora

**ANEXO 2: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO****PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO**

Venho por meio deste, solicitar autorização para a realização da pesquisa: **“O estudante com transtorno de aprendizagem: uma proposta de capacitação docente”**, sob minha responsabilidade, conforme folha de rosto para apresentação ao Comitê de Ética em Pesquisa, no CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA – UNIFOA - CNPJ 32.504.995/0001-14. O objetivo é verificar quais as percepções e maiores dificuldades enfrentadas por docentes no ambiente acadêmico, acerca dos alunos com TDAH no ensino superior.

A coleta de dados será realizada pela mestranda Luciana Pereira Pacheco Werneck e será feita através de questionário fechado com os docentes da graduação e entrevista com a responsável de setor de desenvolvimento institucional, Maria Cristina de Carvalho Tommaso.

Atenciosamente,

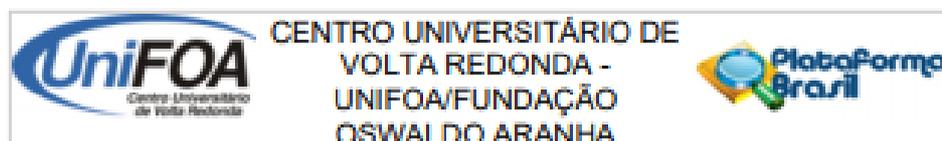
Luciana Pereira Pacheco Werneck  
Pesquisador Responsável

De acordo em 01/11/2019

Carlos José Pacheco  
Reitor do UniFOA

prof. Carlos José Pacheco  
Reitor  
UniFOA

## ANEXO 3: APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O estudante com transtorno de aprendizagem: uma proposta de capacitação docente

**Pesquisador:** Luciana Pereira Pacheco Wernick

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 25993219.9.0000.5237

**Instituição Proponente:** FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.748.900

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo quali-quantitativo com aplicação de questionário, entrevista e revisão integrativa, todos objetivando mensurar o grau de conhecimento dos docentes do Centro Universitário e identificar as percepções desses profissionais em relação a aspectos ligados à sua atuação profissional, a cerca do aluno do ensino superior com TDAH.

#### Objetivo da Pesquisa:

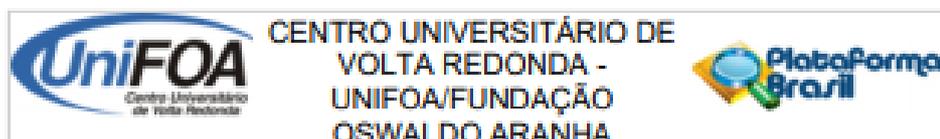
##### Objetivo Primário:

Verificar quais as maiores dificuldades enfrentadas por docentes acerca do TDAH no ambiente acadêmico, de um Centro de Ensino em educação superior do Interior do Estado do Rio de Janeiro.

##### Objetivo Secundário:

1. Compreender o que a literatura apresenta sobre as estratégias de ensino aplicadas no ensino superior no que tange a inclusão dos estudantes, no período de 2016 a 2019.
2. Analisar as dificuldades vivenciadas pelos discentes e docentes na relação em sala de aula, na prática da inclusão e no apoio pedagógico.
3. Investigar o conhecimento dos docentes à cerca do TDAH e suas abordagens pedagógicas em discentes do ensino superior.
4. Desenvolver uma capacitação para os docentes como formação continuada em Podcast.

**Endereço:** Avenida Paulo Eriel Alves Abreu, nº 1325  
**Bairro:** Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-580  
**UF:** RJ **Município:** VOLTA REDONDA  
**Telefone:** (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** ceeps@foa.org.br



Continuação do Parecer: 3.718.880

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Os riscos identificados para a pesquisa se restringem à possíveis perguntas confusas no questionário ou na entrevista que possam trazer algum constrangimento ou necessidade de evidenciar experiências que causem sofrimento ao participante. Esses riscos serão mitigados, tanto na entrevista, quanto no questionário, na elaboração das perguntas, obedecendo criteriosamente um roteiro ancorado na ética e no direito dos envolvidos, conforme preconizado na Resolução 466/12.

**Benefícios:**

Com resultado da pesquisa, os participantes terão acesso como benefício direto, o acesso ao produto resultante da pesquisa, como apoio para melhor desempenho das práticas pedagógicas nos discentes com TDAH. Para os benefícios indiretos, podemos citar um abordagem mais inclusiva aos alunos com TDAH.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa muito interessante, podendo trazer proveito para a atividade docente pela divulgação do conhecimento e posterior aplicação de um produto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Estão pertinentes.

**Recomendações:**

Após a construção do produto anunciado na apresentação do trabalho, se este for avaliado, deverá ser submetido ao COEPs, tendo em vista que esta análise se refere tão somente a fase de avaliação da situação dos docentes frente a alunos com TDAH

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Pela aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Apresentar ao CoEPS, via Plataforma Brasil, relatórios parcial e final do estudo.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	FOLHA_DE_ROSTO_LUCIANA_WERN ECK_ASSINADA.pdf	04/12/2019 11:54:24	Walter Luiz Moraes Sampaio da	Aceito

Endereço: Avenida Paulo Eriel Alves Abreu, nº 1325  
 Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Têta Popos CEP: 27.240-880  
 UF: RJ Município: VOLTA REDONDA  
 Telefone: (24)3340-8400 Fax: (24)3340-8404 E-mail: coepa@foa.org.br



Continuação do Parecer: 3.748.900

Outros	FOLHA DE ROSTO_LUCIANA_WERN ECK_ASSINADA.pdf	04/12/2019 11:54:24	Fonseca	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1461371.pdf	08/11/2019 12:24:44		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	08/11/2019 12:24:04	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	08/11/2019 12:23:09	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito
Outros	Carta_Anuencia.jpg	07/11/2019 17:58:31	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito
Outros	Carta_ciencia.pdf	07/11/2019 17:58:15	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Questionario.pdf	07/11/2019 17:57:52	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito
Outros	Questionario_Docentes.pdf	07/11/2019 17:56:59	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevista.pdf	07/11/2019 17:34:35	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Entrevista.pdf	07/11/2019 17:31:24	Luciana Pereira Pacheco Wemeck	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

VOLTA REDONDA, 06 de Dezembro de 2019

**Assinado por:**

**Walter Luiz Moraes Sampaio da Fonseca**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Avenida Paulo Eriel Alves Abrantes, nº 1325  
**Bairro:** Prédio 03, Sala 05 - Bairro Têia Poças **CEP:** 27.240-500  
**UF:** RJ **Município:** VOLTA REDONDA  
**Telefone:** (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** coeipa@fos.org.br