

# Centro Acadêmico do Agreste - CAA

Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica

NEAP

Relatório Anual

2023



UNIVERSIDADE  
FEDERAL  
DE PERNAMBUCO

**Reitor**

Prof. Alfredo Macedo Gomes

**Pró-Reitoria de Graduação**

Profa. Magna do Carmo Silva

**Diretor do Centro Acadêmico do Agreste**

Prof. Manoel Guedes Alcoforado Neto

**Vice-Diretor do Centro Acadêmico do Agreste**

Prof. Gilson Lima da Silva

**Coordenador Setorial de Ensino do Centro Acadêmico do Agreste**

Prof. Everaldo Fernandes da Silva

**Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica – NEAP / CAA**

Alba Maria Aguiar Melo Marinho – Pedagoga / Coordenadora

Aline Kátia Ferreira Galindo – Técnica em Assuntos Educacionais

Fernanda Maria S. Albuquerque – Técnica em Assuntos Educacionais

Íris do Socorro Barbosa – Técnica em Assuntos Educacionais

Lenivaldo Aragão Monteiro – Técnico em Assuntos Educacionais

Maria Adalva Santos Siqueira – Técnica em Assuntos Educacionais

**Relatoria**

Iris do Socorro Barbosa

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>ESTRUTURA ADMINISTRATIVA ORGANIZACIONAL DA UNIDADE NEAP/CAA/UFPE.....</b>	<b>6</b>
2.1	COMPETÊNCIA DA UNIDADE NEAP / CAA.....	6
2.2	DESCRIÇÃO E QUALIFICAÇÃO DOS SERVIDORES LOTADOS NA UNIDADE NEAP/CAA NO ANO DE 2023.....	9
<b>3</b>	<b>A ABRANGÊNCIA E O MODO DE FAZER DAS AÇÕES NA UNIDADE NEAP/CAA.....</b>	<b>10</b>
3.1	ITINERÁRIO DAS AÇÕES DA UNIDADE NEAP EM 2023.....	14
3.2	DIMENSIONAMENTO DO ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NA UNIDADE NEAP/CAA.....	15
<b>3.2.1</b>	<b>O processo de Comunicação do Acompanhamento Pedagógico aos estudantes. ....</b>	<b>15</b>
3.2.1.1	Comunicação e Acompanhamento Pedagógico aos estudantes bolsistas PROAES	16
3.2.1.2	Execução do plano de Acompanhamento Pedagógico dos estudantes bolsistas PROAES.....	17
<b>4</b>	<b>ITINERÁRIO DA BUSCA PELO CONHECIMENTO SOBRE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA.....</b>	<b>22</b>
4.1	DA APROPRIAÇÃO DOS DISPOSITIVOS QUE RESGUARDAM OS DIREITOS DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA.....	24

4.2	DA BUSCA PELA COMPREENSÃO DA DISFUNÇÃO EXECUTIVA, DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA.....	30
4.3	PERCEBENDO SISTEMA PROPRIOCEPTIVO E O GERENCIAMENTO DAS INFORMAÇÕES SENSORIAIS NO EQUILÍBRIO E NO APRENDIZADO.....	42
<b>5</b>	<b>INDICADORES DE DESEMPENHO ESPECÍFICOS DO NEAP .....</b>	<b>49</b>
5.1	ATIVIDADES DE ATENDIMENTOS, ASSESSORIA E ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO AOS ESTUDANTES EM PERCENTUAIS NO ANO DE 2023 (FIGURAS 9, 10 E 11) .....	52
5.2	INFORMAÇÕES DE ACESSO AO NEAP.....	59
5.3	REUNIÕES NA UNIDADE NEAP – 2023 .....	59
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>60</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>61</b>
	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>65</b>

## **1 APRESENTAÇÃO**

Vinculado a coordenação de ensino o Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica – NEAP do Centro Acadêmico do Agreste tem por principal missão o planejamento de ações pedagógicas, a coordenação de procedimentos de atenção pedagógicas, o acompanhamento pedagógico dos estudantes e a assessoria às coordenações dos cursos de graduação do referido Centro no que concerne às questões pedagógicas no âmbito de cada curso, contemplando as suas peculiaridades.

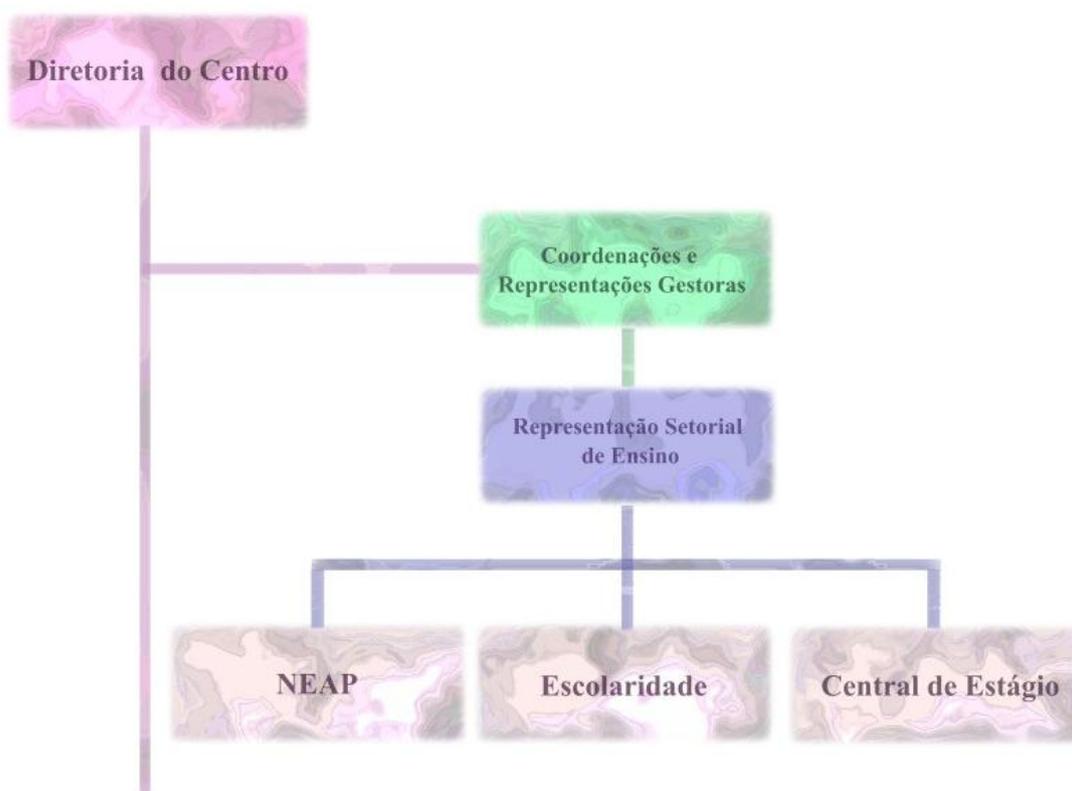
As ações do NEAP/CAA são direcionadas à comunidade discente, buscando a consolidação de uma ampla política de atenção aos estudantes da UFPE/CAA, visando à disponibilização de condições adequadas para acesso adequado ao conhecimento nos diversos formatos propostos em cada curso segundo suas especificidades, permanência e para o bem-viver na universidade.

O exercício de 2023, ano de eleição para a sucessão da diretoria do Centro Acadêmico do Agreste, foi também marcado pela alteração na gestão da Representação Setorial de Ensino, sob a coordenação do Prof. Everaldo Fernandes da Silva no início do exercício 2023 e como diretor do Centro o professor Manoel Guedes Alcoforado e o Professor Gilson Lima da Silva como Vice-diretor. Em 18 de outubro de 2023, assumiram a direção do Centro Acadêmico do Agreste o Professor José Dilson Beserra Cavalcanti e a Professora Juliana Angeiras Batista da Silva, empossados como diretores do CAA para o quadriênio 2023-2027.

## 2 ESTRUTURA ADMINISTRATIVA ORGANIZACIONAL DA UNIDADE NEAP/CAA/UFPE

Consoante o Regimento Interno do Centro Acadêmico do Agreste, o NEAP está vinculado à Representação Setorial de Ensino, à semelhança da Escolaridade e da Central de Estágios.

Figura 1 – Organograma da Unidade NEAP/CAA/UFPE.



### 2.1 COMPETÊNCIA DA UNIDADE NEAP / CAA

As atividades sistemáticas realizadas no Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP) estão assentadas na Resolução Institucional Nº 01/2022, que institucionaliza as competências e o funcionamento dos Núcleos de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAPs), permitindo o conhecimento do alcance das atividades da Unidade.

O dispositivo privilegia o desenvolvimento de ações de acompanhamento pedagógico das atividades acadêmicas dos estudantes e apoio aos coordenadores dos cursos de graduação no âmbito da gestão e da formação acadêmica.

À Unidade NEAP convém propor e coordenar ações de Acompanhamento Pedagógico ao estudante que consistam suportes à permanência deste na Universidade, promovendo o atendimento a determinadas demandas que se revelem no decorrer do itinerário acadêmico dos estudantes de graduação da Universidade.

No CAPÍTULO III, DAS COMPETÊNCIAS DO NEAP, os incisos do Art. 6º, dispõem que: Ao NEAP compete:

I – planejar e estruturar ações pedagógicas no âmbito dos cursos de graduação nos Centros Acadêmicos da UFPE, atuando em parceria com os Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs), as Coordenações dos cursos e as Pró-Reitorias;

II – assessorar pedagogicamente as coordenações de curso de graduação e os Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) nos processos de implantação, execução, avaliação e reformulação do Projeto Pedagógico de Curso (PPC);

III – contribuir com as coordenações dos cursos de graduação na preparação para as Avaliações Externas dos Cursos e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), realizados pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação (MEC);

IV – atuar, em parceria com setores competentes, no atendimento das demandas dos estudantes acerca das questões pedagógicas relacionadas à vida acadêmica, levando em consideração aspectos relacionados às dimensões éticas, estéticas, de acessibilidade, de identidade de gênero, sexual, religiosa, étnico-racial, de faixa geracional e sociocultural;

V – contribuir com os cursos de graduação na mediação de conflitos pedagógicos, quando demandada sua intervenção;

VI – fortalecer a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, realizando orientações aos discentes e assessorando o corpo docente nas necessidades pedagógicas;

VII – analisar dados referentes à evasão e retenção, em parceria com as coordenações dos cursos de graduação, a fim de propor melhorias nos processos de ensino e aprendizagem;

VIII – realizar acompanhamento pedagógico aos estudantes com baixo rendimento acadêmico a partir da identificação feita pelo NEAP, da solicitação formalizada pelas coordenações de curso e/ou da apresentação das demandas trazidas pelos próprios discentes;

IX – elaborar pareceres técnicos relacionados à dimensão pedagógica, quando demandado ao Núcleo;

X – atuar em comissões para elaboração de minutas de resolução que tratem de assuntos de natureza pedagógica ou que estejam voltadas às ações educativas no âmbito da UFPE;

XI – participar de eventos, formações continuadas e reuniões de natureza pedagógica, sempre que convocado por algum órgão da Administração, a fim de manter diálogo com as demandas pedagógicas e suas alterações nas configurações institucionais;

XII – colaborar com o processo de curricularização da extensão nos cursos de graduação; e

XIII – propor seminários, cursos, oficinas e outros eventos pedagógicos voltados à comunidade acadêmica.

Parágrafo único. O NEAP poderá ter outras atribuições, desde que relacionadas à dimensão pedagógica da formação, a depender das peculiaridades do(s) Centro(s) Acadêmico(s) a que estiver vinculado.

## 2.2 QUALIFICAÇÃO DOS SERVIDORES LOTADOS NA UNIDADE NEAP/CAA NO ANO DE 2023

Quadro 1 - Indicação dos cargos e qualificação dos servidores lotados na Unidade NEAP/CAA no ano de 2023

Servidor	Cargo/ Função	Qualificação
Alba Maria Aguiar Melo Marinho	Pedagoga	Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru (FAFICA), mestrado Profissional em Políticas Públicas pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).
Aline Kátia Ferreira Galindo	Técnica em Assuntos Educacionais	Graduação em Licenciatura em História pela Faculdade de Formação de Professores de Belo Jardim – Autarquia Educacional do Belo Jardim (AEB/FBJ), Mestrado Profissional em Políticas Públicas pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).
Fernanda Maria Santos Albuquerque	Técnica em Assuntos Educacionais	Graduação em Pedagogia, mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, Doutoranda em Educação Contemporânea (CAA/UFPE).
Íris do Socorro Barbosa	Técnica em Assuntos Educacionais	Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
Lenivaldo Aragão Monteiro	Técnica em Assuntos Educacionais	Graduação em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru (FAFICA), Especialização em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE).
Maria Adalva Santos Siqueira	Técnica em Assuntos Educacionais	Graduação em Licenciatura Plena em Letras pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA), Especialização em Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe (FANESE).
Neide Menezes Silva*	Pedagoga	Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (FAFICA), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, Doutoranda em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

\*No decorrer do ano de 2023 a servidora esteve licenciada cursando o doutorado.

### 3 A ABRANGÊNCIA E O MODO DE FAZER DAS AÇÕES NA UNIDADE NEAP/CAA

O escopo mínimo que garante o respeito aos ideais de responsabilidade pedagógica e social da Unidade NEAP, a princípio, encerra-se na dinâmica que norteia a forma de estabelecer a sistematização das ações e procedimentos pedagógicos no âmbito do Centro Acadêmico do Agreste.

O Planejamento estratégico da Unidade NEAP favorece as ações cotidianas realizadas pela Unidade, na esfera do fazer que lhe é pertinente, consoante as premissas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)<sup>1</sup> da UFPE e a identidade institucional definida pelo Planejamento Estratégico Institucional (PEI) que, estabelece como missão desta universidade: “Promover a formação humana, ética e solidária, e a construção de conhecimentos de excelência voltados à transformação da sociedade”.

O acesso à educação superior representa uma conquista básica dos direitos de cidadania, tornando a democratização do saber uma das missões mais importantes da responsabilidade social da universidade. (PEI p. 11)

A Unidade NEAP/CAA se solidariza com a Instituição quando percebe o entendimento da noção de Humanidade como: “um conjunto de valores que supomos válidos, necessários e dignos de serem perseguidos, tais como a alteridade, a justiça, a dignidade humana, o direito dos povos, a liberdade e as diferenças culturais.” (PEI p. 25). Assim como os valores descritos:

Cidadania – assegurar a liberdade, os direitos e as responsabilidades individuais e comunitárias;  
Cooperação – interagir para o bem comum: local, regional, nacional e internacionalmente;  
Criatividade – inovar teórica e aplicativamente, na construção interdisciplinar de conhecimentos relevantes à transformação socioambiental;  
Sustentabilidade - produzir conhecimento eticamente responsável, consciente de que desenvolvimento econômico e social é perfeitamente compatível com preservação ambiental;  
Dignidade – tratar e retratar com respeito toda pessoa e comunidade;  
Diversidade – respeitar as características distintivas de pessoas e comunidades, em seus modos de ser e agir;  
Equidade – promover o justo compartilhar das condições fundamentais ao desenvolvimento humano;  
Ética – avaliar sistematicamente os fins e as consequências sociais e humanas do conhecimento produzido, à luz das ideias de universalidade, respeito, integridade e dignidade de todos os homens;  
Integridade – promover a honestidade e a ética, nas relações interpessoais intra e extra-campus.

---

<sup>1</sup> O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é o documento de identificação, por excelência, do perfil e missão da Universidade, conforme os termos do Decreto Federal n.º 5.773/2006, bem como no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), consoante a Lei 10.861/2004. A missão da UFPE apresenta-se alinhada com o que estabelece a sua lei de criação, Lei 10.473/2002.

A efetividade das ações na Unidade NEAP é uníssona às propostas finalísticas e atuação regional da UFPE estando em consonância com o que determina a Constituição Federal/88, em seu artigo 207, no que concerne à autonomia universitária e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. No escopo da missão institucional há, ainda, relação direta com a preceitos de estímulo ao estudante, valorização da educação, da ciência e da tecnologia, legitimado no Projeto Pedagógico Institucional da UFPE, que aspira à consumação de um projeto de sociedade em que a produção e disseminação do conhecimento sejam acessíveis aos cidadãos, respaldado em valores como cidadania, cooperação, criatividade, sustentabilidade, dignidade, diversidade, equidade, ética e integridade, buscando, sobretudo, contribuir para a inclusão social dos sujeitos, independentemente de sua condição sociocultural e econômica, assim mencionados no Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023).

Corroborando com o compromisso citado, a Unidade NEAP busca otimizar os modelos de atenção pedagógicas direcionadas aos estudantes, pais, professores e coordenadores, tencionando maior eficiência e transparência no atendimento das atividades que lhe são pertinentes, no intuito de propiciar a agilidade na resposta às demandas oportunizadas.

Apoiar a formação do estudante de forma primorosa, possibilitando sua qualificação pessoal em nível superior reconhecidamente manifesta, é o esteio que consubstancia a essência da Unidade NEAP.

Faz-se imprescindível ao servidor da Unidade NEAP, sendo visão congruente, a ciência de que é digna a ampliação do acesso e o estímulo a permanência do estudante na Universidade, principalmente aqueles de grupos sociais historicamente excluídos, alternativa que favorece a redução das desigualdades social, econômica e, propicia a disseminação do conhecimento científica na região de abrangência do Centro Acadêmico do Agreste e sua consequente valorização.

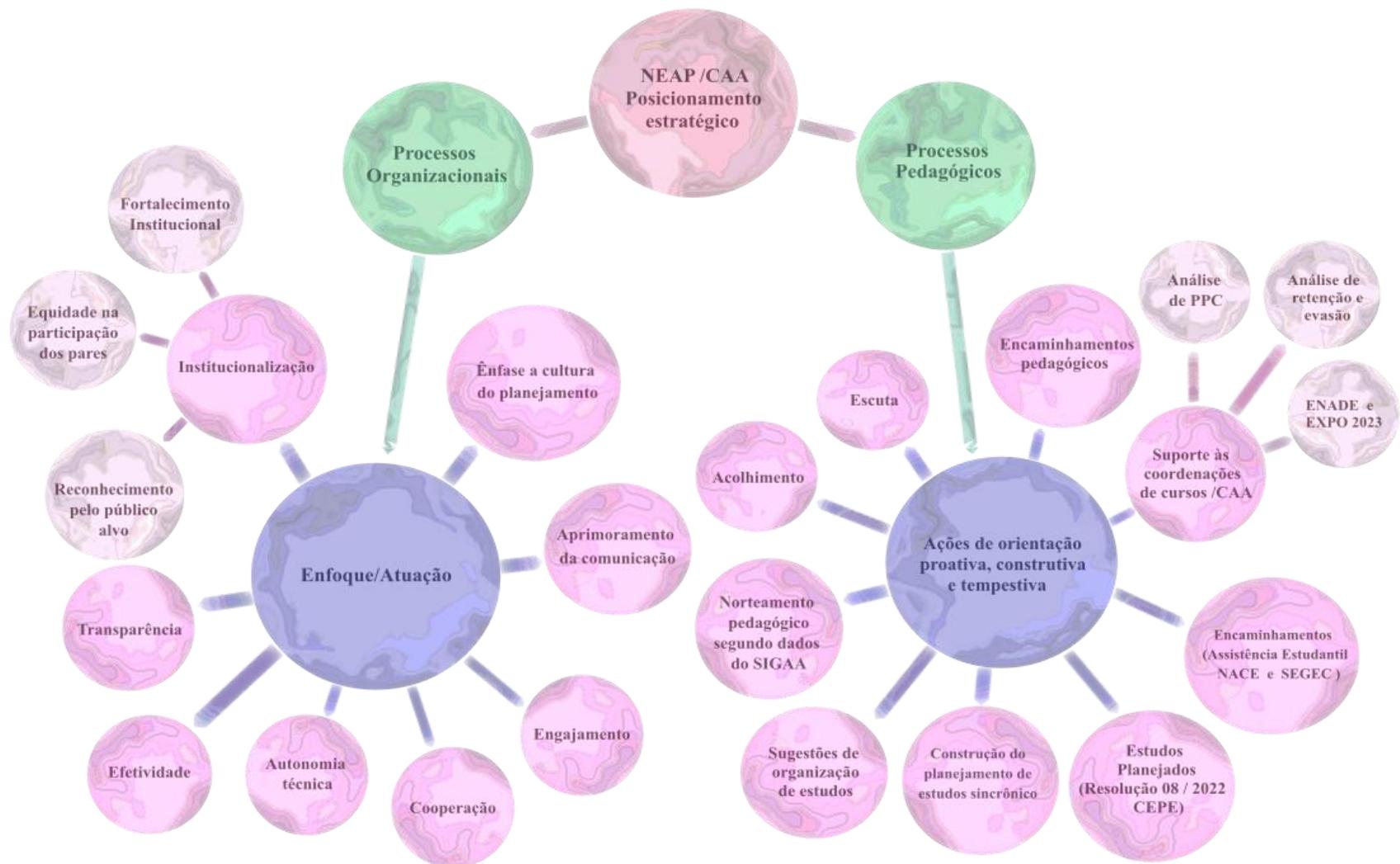
A Unidade NEAP compromete-se com as coordenações dos cursos e seus professores contribuindo, quando solicitada, com o fomento do sistema de desenvolvimento de informações relacionadas aos norteamentos pedagógicos às atividades de ensino, eventos de extensão relacionados às dinâmicas pedagógicas no âmbito das atribuições da Unidade NEAP e gestão acadêmica, estudando os índices de retenção e evasão no sentido de melhorar os indicadores de qualidade da instituição.

Importa mencionar, que os servidores da Unidade NEAP têm o pertinente discernimento que o Centro Acadêmico do Agreste surgiu na conjuntura de implementação das políticas públicas cujo propósito foi expandir o sistema de ensino superior federal, interiorizando-o e dotando-o das melhores condições estruturais e de fomentos possíveis, ampliando o acesso do estudante, com condições de permanência e equidade, à educação superior pública.

Outrossim, na busca de garantir a permanência dos estudantes no âmbito da educação superior as políticas públicas implementadas contemplaram também a concessão de bolsas de estudos para alunos de baixa renda, promovendo o apoio às necessidades cotidianas de manutenção do estudante propicia a elevação da qualidade acadêmica e a qualificação efetiva do estudante no contexto acadêmico permitindo a lapidação das suas aptidões, moldando-o como recurso humano a ser melhor inserido no âmbito do trabalho profissional. Cite-se, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Decreto nº 7.234/2010 da Presidência da República), que dispõe sobre a ampliação das condições para permanência dos jovens na educação superior pública federal, buscando minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, possibilitando ao estudante suprir algumas necessidades básicas cotidianas no itinerário do curso até o momento de conclusão do curso superior. Ademais, a concessão de bolsas propicia a redução das taxas de retenção e evasão no cenário de cada curso e contribui democraticamente para a promoção da inclusão social através da educação.

Nessa perspectiva, a Unidade NEAP assenta em suas ações estratégicas, procedimentos que oferecem aos estudantes as condições que assegurem o seu processo de formação acadêmica para o desenvolvimento de suas capacidades profissionais e de cidadania.

Figura 2 – Ordenamento estratégico dos processos organizacionais e pedagógicos no âmbito da NEAP/CAA/UFPE.



### 3.1 ITINERÁRIO DAS AÇÕES DA UNIDADE NEAP EM 2023

- Elaboração de materiais informativos, instrucionais e de divulgação: sistematização e divulgação de informações, elaboração de tutoriais e orientações gerais sobre procedimentos e auxílios, com objetivo de esclarecer dúvidas e instrumentalizar os estudantes sobre determinadas ações e serviços.
- Recepção de Calouros: Atividade realizada de forma remota/presencial sob demanda das Coordenações de Cursos do Centros Acadêmico do Agreste, que tem como objetivo esclarecer os estudantes sobre a estrutura do CAA, as ações desenvolvidas pela Unidade NEAP concernentes ao Acompanhamento Pedagógico, momento em que ocorrem os norteamentos acerca da disponibilidade de atenção psicológica no CAA, indicação de existência de auxílios ofertados pela PROAES com acesso via Unidade de Assistência Estudantil, possibilitando sua maior integração com ambiente universitário.
- Pesquisas junto ao corpo discente através de formulário, entregue no momento do Acompanhamento Pedagógico na Unidade NEAP ou encaminhadas através de formulário via e-mail tensionando a sistematização posterior das informações para implementação de melhorias no procedimento de Acompanhamento Pedagógico.
- Acompanhamento pedagógico dos bolsistas PROAES uma das ações prioritárias pertinente a Assistência Estudantil realizadas no decorrer do ano letivo de 2023 pela Unidade NEAP em virtude do fato da pedagoga daquela unidade, no momento, estar cursando doutorado;
- Temática Instagram: Elaboração de conteúdo para as redes sociais, a partir da apresentação das diversas temáticas e eventos ocorridos a cada semana, em formatos distintos, veiculando a informação necessária à promoção da reflexão e o debate entre os estudantes quando oportuno.
- Atividade expositiva realizada em formato remoto, com objetivo de dirimir as principais dúvidas dos estudantes, principalmente relacionadas ao ENADE;
- Oficina: Atividade expositiva/experiencial realizada em formato presencial em parceria com a psicóloga do Núcleo de Ciências da Vida – NCV, Maria Verônica Santa Cruz;
- Participação em reuniões institucionais diversas, apresentando as sistemáticas atuações da Unidade NEAP, assim como contribuindo com a dinâmica de funcionamento das gestões, Reitoria, Pró-reitoras, Direção do Centro Acadêmico do Agreste e suas Unidades;

- Produzir e tornar disponíveis subsídios para orientar a formulação e a implementação de políticas de ações acadêmicas por meio de informações estatísticas, indicadores, estudos, diagnósticos, pesquisas, participação em processos de autoavaliação (CPA) e processos externos de avaliação da educação superior (Avaliação *in loco* e ENADE) buscando assessorar na execução de estratégias e medidas que visam garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes na educação.

### 3.2 DIMENSIONAMENTO DO ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NA UNIDADE NEAP/CAA

O desenvolvimento de cada atendimento dimensionado como Acompanhamento Pedagógico requer a ocorrência de um diálogo constante com o público interessado, o estudante. Torna-se prioridade, consumir o aprimoramento dos processos e a contemplação da perspectiva do oferecimento qualificado dos atendimentos, seja através de e-mail, folders, expedientes internos, reuniões presenciais coletivas de esclarecimentos, ou reuniões coletivas por meio eletrônico (Meet). Entretanto, faz-se necessário, ao longo do ano, a inteiração acerca do andamento dos processos de Acompanhamento Pedagógico e demais atendimentos direcionados aos estudantes. Nesse sentido, são realizadas reuniões sistemáticas, buscando eventuais ajustes para realinhamento das ações.

Sempre foram observadas com clareza o alcance das metas definidas no Plano de ações elaborado para o ano de 2023, obviamente, algumas ações foram reprimidas em razão dos diversos cenários no decorrer do ano e circunstâncias nos diversos momentos. No sentido de monitorar com maior eficácia a execução das ações planejadas e observar as ações não realizadas, mesmo que em reduzida quantidade.

O registro dos acompanhamentos pedagógicos permite identificar a amplitude da ação pertinente, porquanto a identificação dos responsáveis pelos atendimentos é sempre registrada nos requerimentos de atendimento e na planilha de registro de atividades cotidianas da unidade.

#### **3.2.1 O processo de Comunicação do Acompanhamento Pedagógico aos estudantes**

A comunicação inicial direcionada aos estudantes é um fator fundamental para o prosseguimento das ações de acompanhamento pedagógico. São três as diferentes formas de

acesso ao procedimento de acompanhamento pedagógico na Unidade NEAP, por meio de solicitação de atenção pelo próprio estudante por e-mail ou presencialmente, solicitação de atenção pelo coordenador de curso ou professor para que a Unidade NEAP proceda com o acompanhamento pedagógico de algum estudante ou um grupo de estudantes e, através de convocação por e-mail pela Unidade NEAP, decorrente de identificação de situação delicada, principalmente relacionada a reprovações em um ou mais componentes curriculares.

### 3.2.1.1 Comunicação e Acompanhamento Pedagógico aos estudantes bolsistas PROAES

Os estudantes indicados a receber o Acompanhamento Pedagógico, foram aqueles que demonstraram, pela análise do histórico pela PROAES e assentimento da Unidade de Assistência Social do CAA em revisão situacional de cada bolsista, que no decorrer do semestre próximo passado apresentaram dificuldades em atingir o aproveitamento suficiente a aprovação em um ou mais Componentes Curriculares matriculados, evidenciados pelas notas presentes no Histórico Escolar constante no sistema SIGAA.

No acompanhamento pedagógico direcionado aos bolsistas PROAES, ocorre por comunicação direcionada aos estudantes informando a necessidade de comparecimento destes à Unidade NEAP para o procedimento de acompanhamento pedagógico, segundo informações fornecidas pela Unidade de Assistência Social do CAA. A comunicação ao estudante ocorre por e-mail em média de 3 a 7 dias de antecedência do período programado na Unidade NEAP para a referida ação. No e-mail de comunicação estão evidenciadas as informações de horários de atendimento da unidade em período flexibilizado entre 08h00 e 20h00 de segunda a sexta-feira, localização da unidade, com menção sobre a possibilidade de o estudante fazer o agendamento segundo a sua disponibilidade de horários.

Após o envio dos e-mails de comunicação são aguardadas as respostas aos e-mails com a sugestão de data e horário específico de cada estudante, somente neste momento o servidor confirma o agendamento, caso o estudante posteriormente informe impossibilidade de comparecimento ao acompanhamento pedagógico, realiza-se novo agendamento.

Os estudantes que responderam aos comunicados encaminhados via e-mail pela Unidade NEAP e também aqueles que não responderam ao comunicado para comparecimento ao Acompanhamento Pedagógico, têm seus nomes inseridos em listagem, especificando as referidas ocorrências e estas foram devidamente encaminhadas à gestão dos serviços de assistência

estudantil no CAA para averiguação da possível situação do estudante e posterior comunicação à PROAES e aplicação da suspensão dos auxílios, conforme os regulamentos das Portarias vigentes.

O processo de comunicação com o estudante é por vezes exaustivo, até definir o agendamento do momento de realização do Acompanhamento Pedagógico, este procedimento de contato com o estudante bolsista requer responsabilidade na conferência da resposta de cada estudante, dado que um erro pode envolver a suspensão do subsídio financeiro essencial para a permanência do estudante no curso.

### 3.2.1.2 Execução do plano de Acompanhamento Pedagógico dos estudantes bolsistas PROAES

Explicitamos aqui o delineamento da ação de Acompanhamento Pedagógico direcionado aos estudantes bolsistas PROAES. Objetivamente busca-se contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes. Ao tecermos alguns questionamentos no momento do Acompanhamento Pedagógico, buscamos por percepções relacionadas ao percurso acadêmico do estudante, quais as dificuldades encontradas e como está sendo sua experiência naquele momento no Ensino Superior (Figura 3).

Figura 3 – Delineamento do Acompanhamento Pedagógico da Unidade NEAP/CAA/UFPE.



Fonte: Elaborado pela relatora (2023)

A partir da análise do histórico acadêmico e do diagnóstico, mediante informações obtidas no momento do acolhimento com os estudantes, são percebidos e assinalados quais os entraves que obstaculizam a dinâmica de estudos do estudante em atendimento, identificadas as adversidades, são sugeridas as possíveis alternativas resolutivas ao estudante.

Observamos também a matriz curricular do curso do estudante, destacando os Componentes Curriculares em que o estudante alcançou aprovação, assim como aqueles em que a aprovação não ocorreu, e se estas estão presentes entre os Componentes Curriculares elencados no histórico como matriculado. Isso traz uma visão geral para o estudante “se perceber” no desenvolvimento de seu curso e planejar quantas disciplinas são essenciais cursar por semestre a fim de concluir o curso no tempo regular estimado.

No momento inicial, ao acolher o estudante, solicitamos que o estudante descreva os fatos ocorridos no semestre que motivaram as reprovações percebidas. Os questionamentos surgem de forma sutil sem pressão, nem cobrança, o diálogo tranquilo permite ao estudante uma fala verdadeira e frequentemente estes se mostram conscientes das questões inadequadas ocorridas.

Os planos de Acompanhamento Pedagógico são individualizados, porém são observados alguns aspectos em comum. Em todos os planos de acompanhamento são comunicadas orientações gerais de adequações no processo de estudo, definindo uma rotina de estudos priorizando a realização das atividades acadêmicas, e complementarmente atentando para aspectos pertinentes à alimentação, atividade física, lazer e qualidade do sono.

No Acompanhamento Pedagógico o norteamento acerca da organização e planejamento dos estudos é um aspecto sempre enfatizado prioritariamente. Para tanto, é solicitado que o estudante elabore um cronograma semanal de estudos, indicando os horários de suas aulas, os horários de seus estudos, e demais atividades (lazer, descanso, atividade física, estágio etc).

No intento de amenizar as dificuldades apresentadas pelos estudantes, no decorrer do diálogo são frequentemente sugeridas técnicas de estudos, de organização do tempo de estudo de lazer e conagração com amigos e família, e, quando as dificuldades estão relacionadas a abordagem temáticas de Componentes Curriculares específicos, enfatizamos a importância de averiguar com o professor do referido componente a disponibilidade de monitores, horário de monitoria e contatos do monitor para elucidações de conteúdo. E que o contato com a coordenação do curso também é fundamental para a resolução e outras questões pedagógicas específicas de sala de aula, quando for o caso.

Em alguns casos, não é possível contribuir com as dificuldades dos estudantes, principalmente àquelas relacionadas à qualidade da conexão da internet e a falta de ferramentas adequadas para realizar as atividades, muitos estudantes, por exemplo, relatam que utilizam apenas o celular para estudar com materiais disponibilizados em extensão PDF e realizar todas as atividades solicitadas.

Outro aspecto que destacamos são as dificuldades relacionadas a problemas emocionais ou familiares que afetam fortemente o desempenho acadêmico dos estudantes. Nesse sentido, tem sido muito importante aliar o trabalho com o setor de psicologia do CAA, que realiza também atendimentos individualizados e que têm surtido efeito positivo junto aos estudantes.

A partir do registro dos Acompanhamentos Pedagógicos observamos as respostas dos estudantes nos formulários do referido acompanhamento, projetamos as informações em tabelas e gráficos, percebendo-os como resultados obtidos da atenção concedida aos estudantes bolsistas PROAES desde a convocação para a entrevista, até o cumprimento total do plano de acompanhamento que contemplou comunicação, confirmação de comparecimento, agendamento, acolhimento, escuta e norteamentos com registro no Formulário de Acompanhamento do Estudante, Questionário do Processo de Estudos e do Plano de Estudo para o Período, ferramentas do protocolo de Acompanhamento Pedagógico realizado na Unidade NEAP.

O Acompanhamento Pedagógico é um momento em que a análise situacional particularizada permite perceber os fatores que inicialmente causaram o baixo rendimento no semestre anterior, identificar se estes fatores já foram superados e, se já apresentam significativa melhora no aproveitamento acadêmico dos estudantes.

Quando do retorno estudante, em um segundo momento, para o Acompanhamento Pedagógico, verifica-se, com o estudante, o Plano de Estudo para o Período que contempla o cronograma semanal de estudos, indicando os horários de suas aulas, os horários de seus estudos, e as atividades de lazer, descanso, atividade física, estágio, elaboração do trabalho de conclusão, artigo e memorial dentre outros. Diante disso, observa-se as atividades descritas pelo estudante no Plano de Estudo, mediante análise, são realizadas orientações gerais com pertinência a organização do tempo direcionado aos estudos e demais atividades já citadas.

Destarte, embora alguns aspectos fundamentais para a ascensão dos estudantes no curso, situem-se também além das possibilidades da atuação dos servidores que atuam na atenção pedagógica, constata-se que os estudantes que adotam as orientações do Plano de Estudo do Acompanhamento Pedagógico melhoram seu desempenho acadêmico, comparado aos semestres

anteriores ao acompanhamento pedagógico, o que demonstra a efetividade dos Planos de Estudo no Acompanhamento Pedagógico.

Percebe-se que a maioria dos estudantes quando do acompanhamento pedagógico relataram dificuldades com a aprendizagem em razão de déficit de conhecimentos anteriores. Sendo constatado que quanto maior a antecedência do contato, maior a eficácia do planejamento de atividades a ser desenvolvido pelo discente, seja organizando os horários de estudo, seja norteando os estudos adequadamente, procedimento que na maioria das vezes apresenta-se suficiente para o alcance exitoso da resolução das dificuldades apresentadas.

Acredita-se que alguns fatores contribuem a essa constatação: quando existe um tempo maior de diálogo com o servidor da Unidade NEAP, é possível a utilização de mais ferramentas para acompanhar o estudante em todo o percurso do semestre, assim como, alternativas mais adequadas nas dificuldades que se apresentem; quando o acompanhamento pedagógico é iniciado com antecedência é possível efetivar mais encontros, o que possibilita alcançar a resolução das dificuldades com serenidade, à medida que o estudante consegue perceber que é capaz de resolver várias situações similares a partir de uma ação proativa; e, ao final do semestre momento em que existe maior ocorrência de avaliações nos componentes curriculares, o estudante apresenta-se apto a realizá-las com êxito.

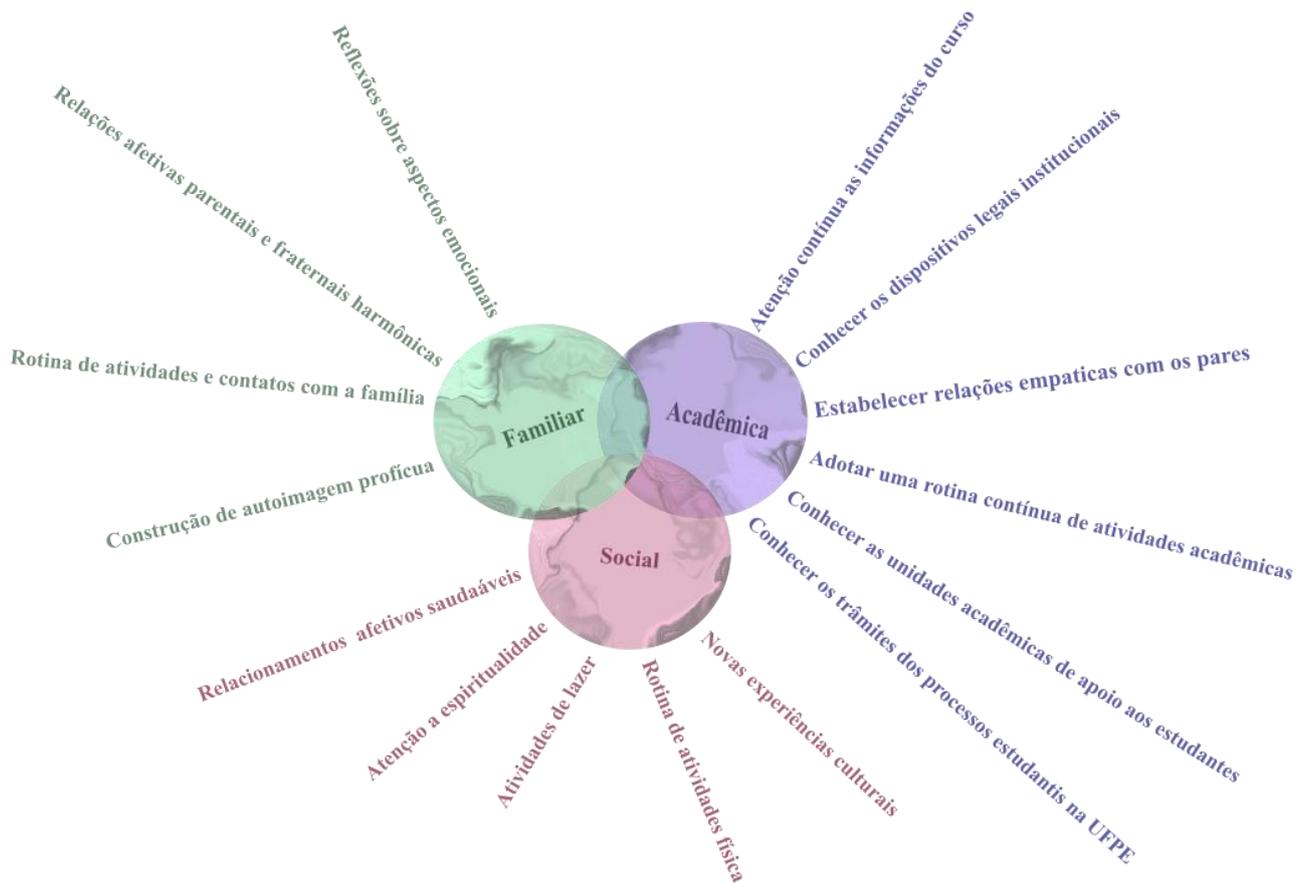
No processo de acompanhamento pedagógico, são observadas as prioridades do estudante, que se evidencia na busca pela aprovação nos componentes curriculares, convém ressaltar que, no momento do acompanhamento pedagógico são observados reflexos das diversas vivências cotidianas do estudante que no discurso do estudante são mencionadas e são percebidas como questões de entrave na realização das atividades a contento.

Constata-se que as adversidades presentes no referido discurso compreendem o universo da vida social, familiar e acadêmica do estudante, sendo fundamental oportunizar ao estudante o relato destes incômodos no sentido de objetivamente contribuir, com a escuta, a sanção da possível contrariedade. À vista disto, busca-se a compreensão dos diversos aspectos que permeiam a ambiência cotidiana do estudante, trazendo ao foco da conversa para indagações que propiciem possíveis soluções.

Nesse sentido, são observados aspectos pertinentes à atenção contínua as informações do curso, conhecimento dos trâmites dos processos estudantis na UFPE, conhecimento dos dispositivos legais institucionais, conhecimento das unidades acadêmicas de apoio aos estudantes, assim como aspectos referentes a esfera social, compreendendo atividades de lazer, rotina de

atividade física, experiências culturais, atenção a espiritualidade e relacionamentos afetivos saudáveis. do mesmo modo são vislumbradas perspectivas relacionadas às reflexões sobre os aspectos emocionais, relações afetivas parentais e fraternais harmônicas, rotina de atividades e contatos com a família e a construção de uma autoimagem profícua (Figura 4).

Figura 4 – Aspectos da ambiência cotidiana do estudante observados no acompanhamento pedagógico.



Fonte: Elaborado pela relatora (2023)

O macroprocesso de atenção ao estudante, consiste na reunião de processos individuais com vistas a garantir a permanência dos estudantes na Universidade durante o tempo necessário à sua formação, com ênfase na atuação sobre as situações de vulnerabilidade socioeconômica.

No âmbito da estrutura organizacional universitária no CAA estão mais fortemente vinculada a este macroprocesso a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), representada pela Gerência de Assuntos Estudantis que promove a política de assistência estudantil a partir da oferta de benefícios diversos, a exemplo do auxílio-alimentação, auxílio-transporte, auxílio-

moradia, mediante editais específicos internos de seleção para definição dos estudantes a serem contemplados, dada a necessidade de compatibilizar a alocação dos recursos limitados disponibilizados pela PROAES para esta finalidade sempre com o preceito do tratamento equânime ao público estudantil, promovendo também a atenção psicológica aos estudantes e o Núcleo Setorial de Acessibilidade (NACE/CAA) com a promoção a acessibilidade aos estudantes e servidores (docentes e técnico-administrativos em educação) com deficiência e/ou Necessidades Específicas

#### **4 O ITINERÁRIO DA BUSCA PELO CONHECIMENTO SOBRE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA.**

A constatação de que o número de estudantes com deficiência tem aumentado nos cursos do Centro Acadêmico do Agreste com maior intensidade nos últimos semestres. Surge, então, a necessidade de um novo olhar que contemple um pensar reflexivo nas políticas existentes que sugerem a efetivação de ações e serviços de acessibilidade, percebendo também a disponibilidade e o direcionamento dos recursos institucionais existentes para tal fim.

É certo que a política de acessibilidade dessa instituição busca certamente consumir as ações que abrangem toda a complexidade dos eixos que compõem a atenção aos estudantes com deficiência, sob a égide das normas que resguardam o direito de acesso e permanência destes na academia. Dentre os estudantes com deficiências, estão os estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA, ante os quais são direcionadas, neste momento, a atenção buscando o aprimoramento do conhecimento acerca da referida condição.

Percebe-se que através da Resolução Nº 11/2019 que dispõe sobre o atendimento em acessibilidade e inclusão educacional na Universidade Federal de Pernambuco a instituição registra a escrita da Política de Acessibilidade da UFPE, foi construída buscando envolver em seu contexto a discussão continuada sobre inclusão e acessibilidade para pessoas com deficiência na instituição e sua adequada implementação.

No momento deste escrito ora construído, é possível perceber as muitas ações que já são realizadas na instituição, pelo NACE, Assistência Psicológica e o NEAP, com a referida finalidade e que estas são pouco conhecidas e valorizadas pela comunidade acadêmica.

A construção da política de acessibilidade é essencial e valiosa, devendo ser contínua, considerando que muitos atores se dedicaram a estabelecer um referencial normativo, dos direitos

e necessidades das pessoas com deficiência, e de como deve ser melhorada a acessibilidade nesta instituição, através da discussão e implementação de ações que promovam a adaptação integral do aluno e não só a inclusão superficial deste estudante na academia.

A realidade evidencia sutilmente que um maior quantitativo de estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA, estão tendo acesso aos cursos universitários no CAA. Isto posto, é sensato à instituição que se disponha a alicerçar o êxito desses estudantes, do mesmo modo que o fazem para os estudantes típicos.

Para que a efetivação da inclusão, permanência e o desenvolvimento da aprendizagem do discente com deficiência aconteçam a contento é imperioso que a execução de cada acompanhamento pedagógico ocorra simultaneamente com os acompanhamentos desenvolvidos pelo NACE e pelo psicólogo, em função da diversidade de aspectos que compõem o universo dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA.

Considerando as ações da Unidade NEAP pertinente ao acompanhamento pedagógico, admitindo seus executores como conhecedores da ambiência acadêmica, sua dinâmica, os processos de aprendizagem específicos e essenciais desenvolvidos nos diversos cursos do Centro Acadêmico do Agreste e, admitindo-os cientes dos conhecimentos e apropriações pertinentes aos perfis curriculares destes cursos, informações estas prioritárias no entendimento das dificuldades dos estudantes e entraves circunstanciais, dada a natureza dos conhecimentos abordados em cada âmbito de conhecimento, convém contemplar, neste momento, o termo “acessibilidade pedagógica”.

Ao atentar para a acessibilidade pedagógica, zelando pelos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA, estar-se-á, assim, promovendo situações benéficas e propícias a redução da dependência da ajuda externa, assim como possibilitando a impulsão do estabelecimento de uma construção de conhecimentos legítima.

A pertinência do delineamento da amplitude da acessibilidade pedagógica a ser promovida para estes estudantes carece da apropriação da abrangência pedagógica dos diversos conhecimentos que compõem o eixo curricular do curso em que o estudante com TEA está matriculado. Considerando o objetivo de aprendizagem e permanência no meio educacional acadêmico, esse é um alicerce fundamental que oportuniza o norteamento e amplia as adaptações e adequações didático-pedagógicas necessárias à finalidade mencionada.

Importante evidenciar a necessária articulação entre núcleo de acessibilidade e coordenadores de curso no sentido da apropriação das informações pertinentes aos aspectos específicos constantes nos laudos apresentados pelos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA, posto que contribuem para que os diversos processos de aprendizagem do estudante ocorram de forma harmônica e seu desempenho no decorrer da formação alcance resultados significativos. Observadas experiências exitosas desses estudantes, por conseguinte, certamente acontece a disseminação do reconhecimento que os estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA, em situação acadêmica podem alcançar sua formação universitária, desde que sejam compreendidas e respeitadas as suas diferenças e individualidades.

Segundo Felicetti e Morosini (2009), para proporcionar a igualdade de acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior, é imprescindível oferecer melhores condições no ensino nos níveis anteriores ao ensino superior. Para alcançar esse propósito, concebe-se necessário que os docentes tenham informações e suporte e que sejam criadas formas de solucionar os problemas dos estudantes quanto à acessibilidade ao conhecimento (SIQUEIRA; SANTANA, 2010; CASTANHO; FREITAS, 2006).

Incontestavelmente, no âmbito universitário os grupos de apoio são muito importantes, uma vez que estes reúnem as informações essenciais ao desenvolvimento de possíveis programas que viabilizem melhorias na vida acadêmica de uma pessoa com TEA. As unidades de assessoramento pedagógico, de acessibilidade e assistência social e psicológica institucionais possibilitam que as informações transitem entre os docentes coerentemente, promovendo o entendimento da referida condição, o incentivo ao respeito entre os pares, com adoção de condições propícias ao aprendizado desses estudantes, havendo adoção de maior flexibilização do período para a grade de ensino e disponibilização de ambientes reduzida ou nenhuma interferência externa para o aluno estudar.

Importante ressaltar que a declaração do diagnóstico dos estudantes com deficiência é uma escolha pessoal e intransferível, sendo frequentemente observado que alguns estudantes resistem em fazê-lo receosos da forma de serem percebidos pelos colegas, das conseqüentes atitudes negativas que podem surgir, o que não ocorre necessariamente. Presume-se que a motivação pode estar em experiências desagradáveis anteriores no decorrer da infância ou da adolescência.

Diante da apropriação das informações essenciais acerca do Transtorno do Espectro Autista, é pertinente e possível estabelecer um eixo norteador de ações que promovam um acolhimento adequado aos estudantes com TEA, possibilitando, por conseguinte, que os novos

estudantes dentro desse espectro, observada a necessidade, sejam apresentados à universidade em momento e espaço apropriado sem a efervescência dos dias do período inicial das aulas.

#### 4.1 DA APROPRIAÇÃO DOS DISPOSITIVOS QUE RESGUARDAM OS DIREITOS DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

O estudo então desenvolvido na Unidade NEAP intercorre no intuito do mais adequado entendimento da legislação em vigor que resguarda os direitos dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA, dentre outros.

Conforme a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, considerando o que dispõe no Art. 1º, § 1º e 2º; Art. 2º, Incisos V, VI e VII; Art. 3º, Incisos I, II e IV e Art. 4º, a seguir explicitados:

Art. 1º, § 1º e 2º:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I – deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e das interações sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II – padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Art. 2º, Incisos V, VI e VII:

Art. 2º – São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

Incisos:

V – o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VI – a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII – o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

Art. 3º, Incisos I, II e IV e Art. 4º:

Art. 3º – São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

Incisos:

I – a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II – a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

(...)

IV – o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Art. 4º A pessoa com transtorno do espectro autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência.

E, considerando a letra d do inciso II e o inciso III da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. A saber:

Incisos:

I – a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II – a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III – o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

Oportuno também mencionar o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

De natureza similar, coaduna-se a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), com atenção principalmente ao Art. 1º; 2º, § 1º e incisos;

**Art. 1º** – É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Art. 2º – Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

Incisos:

- I – os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
- II – os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
- III – a limitação no desempenho de atividades; e
- IV – a restrição de participação.

O Capítulo IV da lei 13.146, trata "Do Direito à Educação" prevendo responsabilidades das instituições quanto a acessibilidade e inclusão educacional, dentre as quais, nos Incisos V a XVII, dispõe:

V – adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

IX – adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X – adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII – oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII – acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV – inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV – acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI – acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII – oferta de profissionais de apoio escolar;

Assim, fundamenta-se a necessária promoção de adequações no processo de ensino e aprendizagem institucional. A Universidade Federal de Pernambuco, através da Resolução nº 11/2019, prevê as responsabilidades concernentes ao atendimento das necessidades específicas das situações de ensino e aprendizagem no âmbito institucional.

A mencionada resolução é uma das normativas que fundamentam as intervenções do Núcleo de Acessibilidade - NACE dispendo:

Art. 1º Para os efeitos desta Resolução entende-se como público-alvo para o atendimento em acessibilidade e inclusão educacional os docentes, técnico-administrativos e discentes da UFPE nas seguintes condições:

I - pessoa com deficiência nas áreas auditiva, visual, física, intelectual ou múltipla;

II - pessoa com transtorno do espectro autista (TEA);

III - pessoa com altas habilidades/superdotação;

IV - pessoa com transtorno específico da aprendizagem: dislexia, discalculia, disortografia, disgrafia e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH);

V - pessoa com mobilidade reduzida.

No que concerne a iniciativas que contemplem o princípio da inclusão social da pessoa com deficiência a citada resolução, no Artigo 3º estabelece:

Art. 3º Cabe aos gestores das unidades acadêmicas e administrativas prover iniciativas que contemplem o princípio da inclusão social da pessoa com deficiência nos projetos pedagógicos de seus cursos presenciais e a distância, bem como nas atividades laborais e no local de trabalho, garantindo ações voltadas para o atendimento às demandas do público-alvo indicado no art. 1º desta resolução.

§ 1º A inclusão mencionada no caput refere-se às responsabilidades concernentes ao atendimento das necessidades específicas das situações de ensino e de aprendizagem e da adequação do ambiente de trabalho, tais como:

I – estratégias de ensino, avaliação em formatos acessíveis e/ou adaptação das atividades avaliativas;

II – recursos didático-pedagógicos acessíveis;

III – recursos de tecnologia assistiva;

IV – ambientes de trabalho adaptados, respeitando o perfil vocacional;

V – dependências das unidades acadêmicas e administrativas acessíveis com eliminação de barreiras arquitetônicas e ambiente de comunicação adequados;

VI – oferta para docentes e técnico-administrativos de formação continuada para o aperfeiçoamento dos processos de ensino e de aprendizagem, bem como o desenvolvimento profissional com foco no atendimento em acessibilidade e inclusão educacional;

VII – tradutor e intérprete de Libras, leitor e transcritor além de outros apoios especializados que se julguem necessários, conforme a especificidade apresentada;

VIII – dilação de tempo em até 50% do período total das avaliações, podendo este tempo ser estendido, considerando as especificidades e singularidades do discente, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade.

Ainda no Artigo 3º, parágrafo 3º a Resolução nº 11/2019 menciona:

§ 3º Os discentes, na condição de pessoas com deficiências e/ou necessidades específicas, poderão solicitar ao Coordenador de Curso de Graduação e de Pós-Graduação os serviços de atendimento em acessibilidade oferecidos pelo Núcleo de Acessibilidade da UFPE.

Sobre Núcleo de Acessibilidade da UFPE, a citada resolução alude que:

Art. 7º Cabe ao Núcleo de Acessibilidade da UFPE prestar assessoria aos processos seletivos da UFPE, para ingresso de docentes, técnicos administrativos e discentes, em casos de candidatos com deficiência e/ou outras necessidades específicas nos limites de sua competência de atuação.

Quanto ao apoio da Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis – PROAES / UFPE:

Art. 8º Cabe à Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis (PROAES), no âmbito dos editais de assistência estudantil, garantir a reserva de 5% (cinco por cento) das vagas para discentes com deficiência.

Parágrafo único. Os discentes com deficiência, selecionados nos editais de assistência estudantil terão acesso aos serviços de apoio oferecidos pela PROAES.

Quanto às ações pertinentes ao Coordenador do Curso, especifica:

Art. 9º Cabe ao Coordenador de Curso de Graduação e de Pós-Graduação, diante do conhecimento de discente que se enquadre nas condições apresentadas no art. 1º desta resolução:

I – comunicar ao Núcleo de Acessibilidade da UFPE às demandas para prover o atendimento em acessibilidade necessário ao discente;

II – encaminhar as recomendações sugeridas pelo Núcleo de Acessibilidade da UFPE aos professores dos componentes curriculares cursados pelo discente;

III – acompanhar o desenvolvimento acadêmico do discente em conjunto com o NACE, visando a conclusão da sua formação acadêmica. Resolução nº 11/2019-CONSUNI Página 4 de 4  
Parágrafo único Cabe ao coordenador de curso comunicar à Direção do Centro Acadêmico demandas de acessibilidade física da unidade acadêmica na qual o discente está cumprindo os componentes curriculares visando às adequações necessárias.

(...)

Art. 13 Os planos de ensino de componentes curriculares deverão ser adaptados de modo a contemplar a adoção de estratégias de ensino, aprendizagem e de avaliação em formatos acessíveis, que atendam às necessidades educacionais específicas que se apresentem.

#### 4.2 DA BUSCA PELA COMPREENSÃO DA DISFUNÇÃO EXECUTIVA, DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

A expectativa do NEAP foi estabelecida na compreensão da disfunção executiva a partir das referências acerca das funções executivas constante em literatura pertinente e mais referendadas em artigos publicados.

Conforme a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), os critérios diagnósticos para o Transtorno do Espectro Autista (TEA) abarcam uma

diade de comprometimentos qualitativos nos domínios da interação/comunicação social e padrões comportamentais (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

A cognição humana é uma função psicológica atinente ao aprendizado e à construção do conhecimento, assim como ao desenvolvimento emocional, sendo esta multidimensional. Isto posto, é essencial compreendê-la constituída por variadas funções cognitivas, a saber: memória, atenção, percepção, linguagem, funções executivas, dentre outras. Por intermédio destas diferentes funções as informações à disposição ao redor são em sucessão, percebidas, assimiladas, processadas e do mesmo modo são modificadas e reorganizadas.

Segundo Cartwright (2015) às funções executivas incluem memória operacional, controle inibitório e flexibilidade cognitiva e são centrais para a leitura. O modelo DRIVE (Deploying Reading In Varied Environments) de leitura, de Duke e Cartwright (2019a; 2019b) é o primeiro modelo a atribuir metaforicamente um papel central a esses processos, postula o papel do leitor como gerenciador e ativo no processo de leitura. No referido modelo o leitor equipara-se a um “motorista”, na acepção que o leitor coordena uma série complexa de processos por intermédio das funções executivas que lhe possibilita o gerenciamento dos pensamentos, dos sentimentos e comportamentos no intento de atingir objetivos.

Nos estudos de Diamond (2013) a percepção das funções executivas contempla muitos componentes, sendo que os básicos e centrais, são a memória de trabalho, o controle inibitório e a flexibilidade cognitiva (Figura 5). A interação entre as três funções centrais mencionadas alicerça a emergência de funções executivas mais complexas que seriam a inteligência fluida, incluindo resolução de problemas, raciocínio e planejamento.

São compreendidas como funções executivas um conjunto de processos cognitivos e metacognitivos que possibilitam a autorregulação do comportamento diante das demandas ambientais e o processamento mental de informações (DIAS, GOMES, REPPOLD et al., 2015).

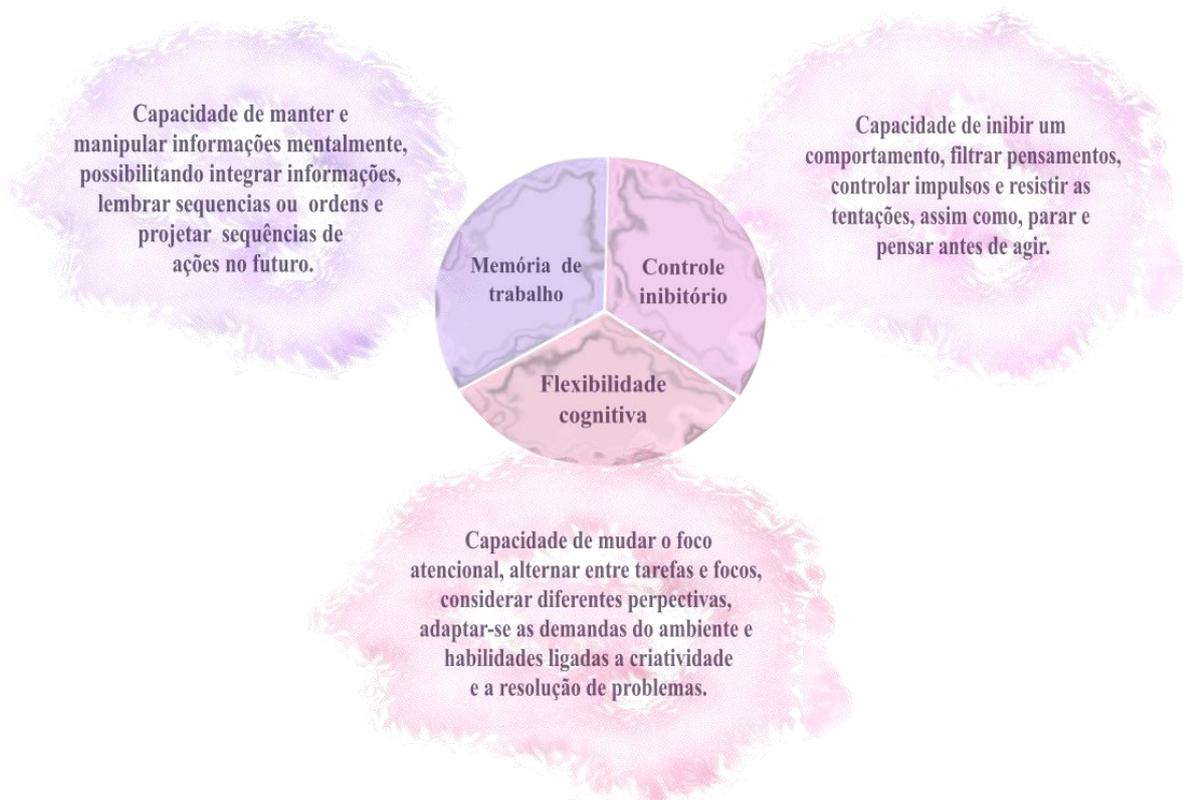
Segundo Carvalho e Abreu (2014), são denominadas Funções Executivas (FE) um conjunto de processos mentais, responsáveis pelo controle, monitoramento e regulação dos nossos pensamentos, emoções e ações. Elas existem para exercemos nossa autonomia, o que normalmente não acontece com os autistas.

Em face do exposto, infere-se que as funções executivas são todos os processos cognitivos que nos ajudam a combinar os pensamentos com as nossas ações. Desse modo, preliminarmente é significativo entender o funcionamento das funções executivas nas pessoas reconhecidas como neurotípicas para então compreender o comportamento em pessoas com TEA.

São consideradas três dimensões fundamentais que compõem as funções executivas: a memória de trabalho, o controle inibitório e a flexibilidade cognitiva. Essas três funções são habilidades conectadas e atuam com interdependência (MACEDO; LOUZADA; SANTOS, 2016).

Lima (2020, p. 757) estudando autismo e memória à luz da concepção filosófica da neurociência e cognitivismo de Henri Bergson assinala que “(...) ao ter a memória pragmática deficitária, a pessoa com TEA se mostra desorientada em situações sociais complexas, não respondendo às demandas do ambiente de modo criativo ou adaptativo porque nela o passado é menos marcado”.

Figura 5 – Percepção dos componentes básicos e centrais das funções executivas contemplados nos estudos de Diamond (2013).



Fonte: Eduardo de Rezende (2018) (Adaptado pela relatora, 2024)

Ao discorrer acerca da memória-lembrança o referido autor menciona que esta oferece aos mecanismos sensório-motores as imagens passadas, provenientes da experiência pessoal, que serão úteis para orientação das respostas motoras recentes. Diferentemente, a memória-hábito

permite que as imagens-lembranças impotentes reapareçam na consciência, se materializando no ponto onde se realiza a ação (id., 2020, p. 752).

Bergson distingue dois tipos de memória, ambas responsáveis pela sobrevivência do passado. A primeira, a memória-hábito, é adquirida pela repetição de esforços e armazenada em mecanismos motores automatizados. Estando inteiramente voltada para a ação e não para a conservação de imagens, ela participa de atividades como andar, escrever ou contar. Sendo mais ação que representação, mais repetição que imaginação, ela não representa o passado, mas o encena, prolongando seu efeito útil até o momento atual. Na verdade, ela faz parte do presente do corpo e considera apenas o futuro, sendo “antes o hábito esclarecido pela memória do que a memória propriamente” (Bergson, 1896/1999, p. 91; grifo do autor). O indivíduo só reconhece como lembrança porque se recorda de tê-la adquirido, mas, para isso, precisa recorrer à segunda memória, à memória verdadeira, que é a memória-lembrança. É ela que data e localiza os acontecimentos passados, registrando os fatos cotidianos e escolhendo as representações que melhor se adequam ao momento atual. Na vida cotidiana, essa memória é inibida permanentemente pela memória-hábito, que só aceitará daquela as imagens-lembranças relacionadas a situações análogas que esclareçam a situação presente e guiem a escolha futura. A memória-hábito é ação, e a memória-lembrança é subserviente à ação, só se liberando dessa relação, na vida normal, em situações como o sonho (ibid., 2020, p. 151-152).

Percebe-se que a questão de referência nesta abordagem está na conexão da memória-hábito com a memória-lembrança, dado que este vínculo suscita que as lembranças são selecionadas a partir da sua significância para as ações subsequentes, permitindo a identificação irrestrita dos eventos e objetos, isto ocorre regularmente com as pessoas neurotípicas.

Nas situações em que a pessoa é identificada como neuroatípica, como as pessoas com TEA, este processo não ocorre de forma eficaz. Logo, as dificuldades em acionar suas experiências anteriores que facilite a aprendizagem de normas sociais evidentemente elementares, seja aquelas concernentes ao desenvolvimento da linguagem, seja com pertinência ao entendimento dos contextos vivenciados, assim como em discernir entre o que é importante ou não, com base no reconhecimento das similaridades e sequência ou não dos fatos, considerando a compreensão das situações presentes e aquelas já experienciadas.

À medida que a memória-hábito é o que inibe a memória-lembrança, só deixando advir as imagens que esclareçam o presente e orientem o futuro, a desarticulação entre ambas faz com que a pessoa com TEA se torne refém da memória-hábito, daí derivando sua necessidade de rotina e suas dificuldades em lidar com o novo e imprevisto (LIMA, 2020, p. 760).

Em artigo abordando a relação entre funções executivas e desempenho escolar, León (2013) cita Baddeley (2000), Diamond et al. (2007) e Dias (2009), autores que discorrem acerca

da memória de trabalho, percebendo-a como uma função executiva responsável por armazenar temporariamente e integrar a informação a estímulos ambientais e à memória de longo prazo, que possibilita a manipulação da informação. Outrossim, menciona o discurso de Dawson (2010) e Meltzer (2010) no tocante ao assunto, no qual sugerem que a memória de trabalho é demandada na compreensão auditiva e de leitura, na aprendizagem e no raciocínio, sendo essencial na significação dos eventos no decorrer do tempo, manipulando e integrando a informação recebida anteriormente com a informação recém recebida.

Fornazzari et al. (2018) citado por Faria et al. (2023) esclarece que:

“(..) indivíduos autistas têm diferentes graus de capacidade de memorização, e que a hipermemória é observada na informação específica de cada item, contudo, se tange a execução de tarefas que necessitam de organização mental, o indivíduo com TEA apresenta dificuldades mnêmicas.”

O acesso às referências com abordagens pertinentes a cognição humana alicerça a compreensão do tema em estudo. A dimensão do entendimento que as pessoas com TEA, espontaneamente ou com ajuda, de seu modo e em seu tempo, conseguem superar os obstáculos impostos por sua constituição peculiar, mediante simples avanços cotidianos, passa a ser efetivamente assentado e por conseguinte estabelecido no discurso da Unidade NEAP.

Infere-se que a memória de trabalho concerne a capacidade de lembrar as memórias que se caracterizam por serem essenciais para executar atividades específicas, simples do cotidiano. Nas pessoas com transtorno autístico, constata-se uma supressão no registro da memória-hábito e memória-lembrança, essa carência em lembrar das experiências ocorridas dificulta a utilização das vivências outrora experimentadas como referências para o momento corrente, embaraçando a aquisição e/ou desenvolvimento de ações sociais simples, seja relacionado a linguagem, seja atinente a outras funções cognitivas. Por conseguinte, as pessoas com autismo se tornam dependentes da memória-hábito emergindo dificuldades em lidar com as situações correntes e imprevisíveis, assim se torna fundamental o estabelecimento de rotinas diárias. É possível observar em um autista a habilidade de memorizar, por exemplo, o nome de todos os modelos de carros esportivos. No entanto, esse mesmo autista talvez não consiga memorizar os dias da semana ou as etapas de higiene depois do almoço.

Nas obras consultadas em estudo sobre as funções executivas, constata-se que o controle inibitório consiste em uma habilidade que abrange os atos de pensar antes de agir, de adiar ou inibir uma resposta tendo como base a capacidade de avaliar os múltiplos fatores acessados.

Czermainski et al. (2014) cita o conceito de controle inibitório segundo Barkley (2001), como sendo “(...) uma habilidade que permite ao indivíduo inibir respostas preponderantes, respostas a estímulos distratores ou ainda interromper respostas que estejam em curso.”

O modelo sugerido por Miyake et al. (2000) é mencionado por León et al. (2013) e considera que “o componente inibição compreende as habilidades de controle inibitório e atenção seletiva, pois permite inibir a atenção a distratores, estimulando a autodisciplina e o autocontrole sobre a atenção e as ações tendenciosas ou reativas”. A inibição contempla também autocontrole, relacionado a inibição comportamental e o controle de interferências referentes à atenção seletiva e inibição cognitiva (LEHTO et al., 2003; MIYAKE et al., 2000)

Depreende-se que o controle inibitório ou inibição é percebido como uma habilidade de controle da atenção, do comportamento, dos pensamentos e/ou das emoções no sentido de invalidar uma predisposição preponderante, seja de origem interna ou atração externa, e, por conseguinte, contê-la, fazendo o que é mais apropriado ou necessário no momento. Caracteriza-se como uma habilidade que possibilita a mudança de atitude e que se escolha comportamentos adequados evitando ações por impulso referendados por hábitos antigos e estímulos do meio. O controle inibitório bloqueia as condutas e impede as reações inconscientes inapropriadas, oportunizando uma resposta considerada adequada para a situação.

Anderson e Levy (2009) apud Dias (2019) mencionam que a inibição cognitiva “refere-se ao controle de interferências mentais, atuando na supressão de representações mentais prepotentes como aprendizagens, pensamentos, memórias, inclusive o esquecimento intencional.”

Para Dias (2019) a atenção seletiva é essencial no controle da interferência quanto a percepção, dado que ela filtra os distratores e seleciona os estímulos alvos, e a inibição cognitiva auxilia e dá suporte à memória de trabalho Citando Theeuwes, 2010, Dias indica que a inibição da atenção pode ser voluntária, ou seja, existe a possibilidade de ocorrer uma escolha deliberada de qual estímulo será inibido, de acordo com o objetivo a ser atingido. No que concerne ao autocontrole Dias argui que este abrange o controle sobre o comportamento, e regulação emocional.

Na literatura científica verificada, o processo autorregulatório no desenvolvimento tem sido investigado sob as perspectivas dos domínios cognitivos, emocionais e comportamentais, constatando-se que, são apresentadas diferentes definições acerca destas habilidades, todavia, convergem no sentido da concepção de que dependem da esfera de interesse e das dimensões do

construto de regulação, existindo um consenso sobre seu impacto e sua relevância nos processos adaptativos das pessoas, em seu itinerário de desenvolvimento.

A abordagem de Berger (2011) e Vohs & Baumeister (2011) citada por Linhares e Martins (2015, p. 283) menciona “No desenvolvimento do processo de autorregulação, existe uma convergência e integração de processos regulatórios dos seguintes tipos: regulação cognitiva, regulação emocional e regulação comportamental.” No discurso de Blair e Razza (2007), na regulação cognitiva, a habilidade de focalizar na atividade revela um bom controle inibitório e uma boa capacidade de focar atenção e está relacionada ao bom desempenho escolar (ibid., 284).

Na perspectiva de Paris & Newman (1990) a regulação cognitiva, também é nominada de “controle cognitivo”, consistindo na habilidade de retenção da informação mentalmente, assim como manipulação da informação (memória de trabalho) e na habilidade de resistir à tentação de fazer algo (controle inibitório) (ibid., 283).

Linhares e Martins (2015, p. 283) pormenoriza os mecanismos neurocognitivos considerados relevantes que caracterizam a regulação cognitiva, citando-os: atenção, inibição, compartilhamento de tarefas e memória de trabalho, referenciando segundo a concepção de alguns autores, a saber:

A atenção é a base do controle inibitório, da estratégia de resolução de problemas e do automonitoramento, envolvendo orientação, alerta, atenção sustentada e seleção de aspectos relevantes ou irrelevantes (Rueda, Posner, & Rothbart, 2011). A inibição envolve a função executiva, que reflete a habilidade de deliberadamente inibir uma resposta dominante automática ou preponderante (Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, & Howeter, 2000). O compartilhamento de tarefas corresponde à atenção executiva, que consiste na capacidade de dividir a atenção entre tarefas em andamento e o estado mental vinculado à outra tarefa (Miyake et al., 2000).

Dentre os mecanismos neurocognitivos mencionados, a atenção é identificada como função cognitiva básica que se expressa como um processo cognitivo multifacetado envolvendo subprocessos específicos para os diferentes aspectos do processamento da atenção (Figura 6).

Figura 6 – Subprocessos do mecanismo da atenção



Fonte: Elaborado pela relatora (2024)

Entende-se a autorregulação como uma habilidade que permite o monitoramento e a modulação da emoção, da cognição e do comportamento, com uma finalidade singular e/ou de adaptação às demandas cognitivas e sociais necessárias em situações específicas. E, diferentes áreas do desenvolvimento humano estão envolvidas na autorregulação. Outrossim, aspectos do temperamento, relacionado ao controle voluntário, também contribuem para o desenvolvimento do processo autorregulação.

Ganda e Boruchovitch (2018) estudando as dimensões e conceitos teóricos básicos da autorregulação menciona a abordagem comum acerca da pessoa autorregulada.

Ser autorregulado não é uma qualidade inata do indivíduo, mas, na verdade, é uma habilidade que se adquire ao longo da vida a partir de suas próprias experiências, do ensinamento de outras pessoas e da interferência do ambiente em que se está inserido (Grau & Whitebread, 2012; Volet, Vauras & Salonen, 2009). A autorregulação da aprendizagem é definida como o processo no qual o aluno estrutura, monitora e avalia o seu próprio aprendizado (Zimmerman & Schunk, 2011).

Nas palavras de Panadero, Klug e Järvelä (2015), assim como no discurso de Schunk e Zimmerman (2008) citados por Ganda e Boruchovitch (2018) os estudantes mais autorregulados externam melhor aproveitamento da aprendizagem no ambiente escolar apresentando-se mais motivados diante dos estudos e por consequência um melhor desempenho. Assim, o entendimento dos aspectos que a autorregulação abrange é essencial a promoção de ações que objetivem assistir os estudantes, assim como direcionar os educadores no seu desempenho.

São múltiplas as teorias no âmbito da psicologia que pesquisam a autorregulação, dentre as referidas investigações, a Teoria Social Cognitiva é a mais difundida, nesta postula-se a existência de uma relação mútua entre fatores pessoais, comportamentais e ambientais que norteiam as atividades dos professores, dos psicólogos, dos pesquisadores da área da Educação (ibid., 2015, p. 72)

Kochanska, Murray e Coy (1997) assim como Kopp (1982) argumentam que a regulação comportamental se caracteriza “pela habilidade de manejar ou controlar seu próprio comportamento, que inclui: obedecer às demandas e direções dos adultos; controlar respostas impulsivas; adiar engajar-se em atividades específicas”. (op. cit., 2015, p. 285).

Nas palavras de Calkins (2009) e Kopp (1989) apud Linhares e Martins (2015) “A regulação emocional envolve as habilidades e estratégias que servem para manejar, modular, inibir e melhorar a ativação emocional, de modo a dar suporte à adaptação social e respostas não sociais.” Os referidos autores referem-se também à regulação comportamental esclarecendo que ela permite estabelecer limites e direcionar as ações individuais e coletivas, possibilitando a convivência harmoniosa em sociedade, mencionando:

A regulação comportamental se caracteriza pela habilidade de manejar ou controlar seu próprio comportamento, que inclui: obedecer às demandas e direções dos adultos; controlar respostas impulsivas; adiar engajar-se em atividades específicas (KOCHANSKA, MURRAY, COY, 1997; KOPP, 1982 apud LINHARES; MARTINS 2015, p. 285).

Nas pessoas com Transtorno do Espectro Autista o monitoramento no âmbito das funções executivas abarca um processo registrado no inconsciente que é expresso nas ações do cotidiano entendidas como “tarefas normais”, na linguagem coloquial diz “quando estamos no piloto automático”.

Os indivíduos que apresentam problemas nas funções executivas podem evidenciar falhas eventuais no processo de monitoramento. Em outros termos, o indivíduo sente dificuldade em

“entrar no piloto automático nas atividades mais básicas”, sobretudo nas ocasiões em que são sobrecarregados, por conseguinte, seu cotidiano torna-se mais exaustivo.

Destarte, torna-se imprescindível atentar para o fato que não serão todos os autistas que apresentam déficits nas funções cognitivas acima mencionadas. Possivelmente, alguns indivíduos apresentar-se-ão capazes de realização de uma ação de planejamento, todavia, podem não ser capazes de conseguir iniciar a ação planejada, enquanto outros autistas, são capazes de pensar e executar as ações no sentido de atingir a resolução de um problema, entretanto, não são capazes de verbalizar as ações realizadas.

Ao abordar a flexibilidade cognitiva Diamond (2013) observa que seu desenvolvimento ocorre mais tardiamente na infância iniciando contíguo a partir aos outros dois núcleos das funções executivas, o controle inibitório e memória de trabalho.

Gannam Teixeira e Tabaquim (2015) menciona a perspectiva de Malloy-Diniz et al. (2010) com a observação que as competências para a aprendizagem contemplam a flexibilidade cognitiva, na perspectiva de constituir-se um conjunto de processos cognitivos que, de forma integrada, possibilita à pessoa direcionar seus comportamentos e também seus objetivos, avaliando a eficiência e a adequação desses comportamentos, abandonando estratégias ineficazes, considerando outras mais eficientes e, assim, resolvendo dificuldades imediatas, de médio e longo prazo.

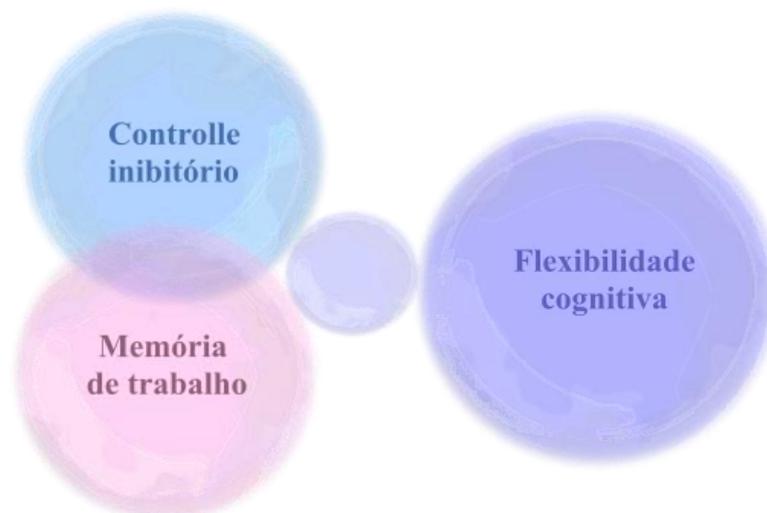
Ao apropriar-se dos textos referenciais que abordam flexibilidade cognitiva percebe-se que se trata de uma habilidade que propicia a mudança da compreensão de algo, permitindo alternar o foco de interesse, assim como possibilita o mapeamento das possíveis respostas. É possível inferir que a flexibilidade cognitiva é a capacidade de acompanhar as transições de assuntos que podem alterar o planejamento existente. Essa habilidade é essencial na mediação das interações sociais proporcionando a percepção das situações sob outro ponto de vista, entendendo a inibição de uma perspectiva inicialmente assumida ou mesmo possibilitando pensar em dois conceitos ou ações/objetos diferentes de maneira simultânea. Ademais, a flexibilidade cognitiva dependeria do desenvolvimento das outras funções cognitivas, dado que desativa provisoriamente os processos presentes na memória de trabalho para que seja possível, efetivamente, existir uma flexibilidade de pensamento e de ação.

Diante do referencial consultado depreende-se que no trato com pessoas autistas, na maioria dos casos, é necessário existir a previsibilidade, eles precisam de uma vida com regras,

com estruturas. A ocorrência de mudanças pode ser extremamente desafiadora sendo necessário observar alguns aspectos:

- Mediante uma mudança proposta, alguns autistas podem apresentar resistência em decorrência dos seus pensamentos rígidos, com suas opiniões e ideias inflexíveis;
- Considerando a dimensão do impacto decorrido da mudança, é possível decorrer um longo período para que o autista consiga se adaptar à nova situação;
- O processo de flexibilidade cognitiva depende do bom desenvolvimento do controle inibitório e da memória de trabalho para ter seu bom funcionamento efetivamente garantido (Figura 7).

Figura 7 – Correlação entre o controle inibitório, memória de trabalho e a flexibilidade cognitiva.



Os conhecimentos aqui abordados se caracterizam pela magnitude sendo apreendido com comprometimento no intuito de ser fonte de elucidação de incertezas relacionadas às bases teóricas de referência ao Acompanhamento Pedagógico dos estudantes com TEA. Para melhor percebê-las é coerente mencionar a distinção entre as diversas funções executivas estudadas. A memória de trabalho, o controle inibitório e a flexibilidade cognitiva são componentes básicos que alicerçam funções executivas mais complexas que seriam a inteligência fluida, incluindo resolução de problemas, raciocínio e planejamento.

Lopes (2009) realiza abordagem contextualizada acerca da inteligência fluida (Gf – fluid intelligence) citando as percepções de Aiken (2000) e Cattell (1998) no que concerne ao tema é predominantemente determinada pelos aspectos genéticos estando, conseqüentemente, pouco

relacionada aos aspectos culturais, estão associadas a componentes não-verbais, pouco dependentes de conhecimentos previamente adquiridos. A capacidade fluida opera em atividades que requerem o reconhecimento e a formação e o de conceitos, a identificação de relações complexas, a compreensão de implicações e a realização de inferências (CARROLL, 1993; CATTELL, 1987 apud LOPES, 2009).

A inteligência fluida é a capacidade de pensar abstratamente, raciocinar rapidamente e resolver problemas novos independentemente de qualquer conhecimento previamente adquirido, de experiências anteriores. De acordo com o entendimento de Cattell (1971), conforme citado por Soares de Oliveira (2022, p.58), a inteligência fluida e a inteligência cristalizada como um modelo hierárquico de inteligência, cuja inteligência fluida se relaciona à velocidade e a precisão do raciocínio abstrato e a inteligência cristalizada se encontra correlacionada ao conhecimento e ao acúmulo de vocabulário.

As duas capacidades básicas, inteligência fluida e a inteligência cristalizada, são compostas de “capacidades mentais primárias” que explicam grande parte das características individuais de raciocínio, solução de problemas e capacidade de compreensão (Horn, 1991 apud Schelini, 2006, p. 325).

A resolução de problemas abrange na maioria das vezes as demais funções executivas, o raciocínio, a atenção, o planejamento, a iniciação, a memória de trabalho e o monitoramento. Nas pessoas com autismo, entretanto, basta que uma dessas funções não ocorra adequadamente para romper o encadeamento coerente que o cérebro utiliza para a resolução de um determinado problema. No âmbito educacional torna-se importante considerar que a pessoa com autismo pode não apresentar déficits em todas essas funções concomitantemente.

As pessoas neurotípicas<sup>2</sup> tem consciência da ação a ser realizada na ocasião em que um imprevisto ocorre, frequentemente a pessoa age de forma a solucionar de imediato a questão inesperada.

Pessoas neurotípicas apresentam habilidades de acalmar-se diante de uma situação-problema, planejando, pensando antes de tomar decisões, reconhecendo e nomeando diferentes tipos de problemas, identificando e avaliando possíveis alternativas de solução. Nesse sentido a capacidade de planejamento traduz-se, sobretudo, na capacidade de pensar e escolher que ações são úteis para atingir o que se pretende.

---

<sup>2</sup>É um termo que se refere a sujeitos que apresentam desenvolvimento e funcionamento neurológico típico, isto é, dentro dos padrões regulares.

É também a função que permite decidir em que ordem as coisas acontecerão, possibilitando o estabelecer um plano de ação. Nas pessoas neuroatípicas<sup>3</sup> ou neurodivergentes, como os autistas podem, de fato, ter dificuldades para planejar e executar suas rotinas e suas tarefas do início ao fim, sendo imprescindível a percepção das características mais presentes no estudante autista e como estas afetam diretamente nas relações essenciais a serem estabelecidas no âmbito acadêmico.

Atentando as abordagens referenciais aqui pormenorizadas no sentido de expressar a significância aos estudos desenvolvidos infere-se que as funções executivas estão inteiramente conectadas a um conjunto de atividades, sendo o seu desenvolvimento indispensável para uma vida regular (Figura 8).

Figura 8 – Compilação das funções executivas básicas e complexas exploradas

<b>Funções Executivas Básicas</b>	
<b>Memória de trabalho</b>	Memória de curto prazo que é utilizada para significar a linguagem e as informações imediatas, de uso momentâneo.
<b>Controle inibitório</b>	Evidencia-se na aquisição do autocontrole, no foco e na atenção.
<b>Flexibilidade cognitiva</b>	Habilidades relativas à criatividade, capacidade de modificar um planejamento ou um pensamento diante de novos estímulos ambientais.
<b>Funções Executivas Complexas</b>	
<b>Planejamento</b>	Capacidade de organização das ações e pensamentos do momento e do futuro, organização da própria vida.
<b>Resolução de problemas</b>	Envolve o raciocínio, a atenção, o planejamento, a iniciação, a memória de trabalho e o monitoramento, impulsionando novas conexões neurais e evocação da memória, permitindo ideias acerca da resolução de uma situação de forma organizada.
<b>Raciocínio</b>	Metacognição – capacidade de observação e regulação sobre o pensar.

<sup>3</sup>É considerada neurodivergente (ou neuroatípica) aquela pessoa cujo desenvolvimento neurológico, ou alguns aspectos do seu processo neurológico, são diferentes do padrão que existe em uma sociedade, ou seja, atípicos. Essas pessoas podem ter variações cognitivas como transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (o chamado TDAH), autismo, altas habilidades, superdotação, dislexia ou dispraxia.

#### 4.3 PERCEBENDO SISTEMA PROPRIOCEPTIVO E O GERENCIAMENTO DAS INFORMAÇÕES SENSORIAIS NO EQUILÍBRIO E NO APRENDIZADO

Em artigo que trata do tema do 1º Simpósio 2008 do CRDA – “O Sistema Proprioceptivo e suas Implicações no Equilíbrio e no Aprendizado”, Antunha e Sampaio (2008) menciona que o Sistema Proprioceptivo é de natureza neurológica, à vista disso, o organismo recebe informações através dos múltiplos sensores do corpo, argumentando também que sempre que no Sistema Proprioceptivo ocorrer alguma disfunção, os sintomas são diversos e podem manifestar-se de múltiplas maneiras, dependendo do organismo, sendo frequentemente observados sintomas de dores (cefaleia, enxaqueca, dor na planta dos pés ou dores musculares nos braços, nas pernas, na porção superior da barriga, no peito, assim como no pescoço e/ou nas costas e/ou nas pernas (semelhante à dor ciática)); Desequilíbrios (vertigem, tonturas, enjoo, sensação de náusea, quedas inexplicáveis, choques contra os objetos sem causa que justifique.); Baixo rendimento escolar (progressão escolar abaixo da sua capacidade de inteligência e do esforço que desenvolve, sintomas de dislexia, discalculia, disgrafia, dislalia, disortografia, déficit de atenção, hiperatividade e, em outros casos, cansaço físico inexplicável, mesmo pela manhã, antes de qualquer esforço); Perturbações vasculares (frequente palidez da pele, com imediata sanação após tratamento proprioceptivo, mãos frias e transpiradas mesmo em ambientes quentes (*Síndrome de Raynaud*) e são observados também intervalo encurtado entre a pressão arterial máxima e mínima) e Erros de localização espacial (dificuldade em perceber a posição exata de cada segmento do seu corpo em relação aos outros segmentos e também a relação entre corpo e espaço. Ela morde a bochecha ou a língua sem querer, tropeça sem razão aparente, derruba objetos inadvertidamente, despejam líquidos fora do recipiente onde pretende colocá-los, desorientação em locais conhecidos ou sente-se mal em grandes espaços.

Apreciando o discurso de Antunha e Sampaio (2008) aqui evidenciado nos é permitido perceber que o Sistema Proprioceptivo precisa ter seus aspectos reconhecidos na pessoa e através de um trabalho de estímulo direcionado objetivando um melhor gerenciamento das informações sensoriais favorecendo assim a adequação das respostas do seu organismo aos estímulos captados.

O DSM-5 (APA, 2013), descreve alguns termos especificadores que buscam nortear uma adequada percepção das variações do espectro nomeando-os em três níveis diferentes de suporte:

Level 1 - “Requiring support” - Inflexibility of behavior causes significant interference with functioning in one or more contexts. Difficulty switching between activities. Problems of organization and planning hamper independence.

Level 2 - “Requiring substantial support” - Inflexibility of behavior, difficulty coping with change, or other restricted/repetitive behaviors appear frequently enough to be obvious to the casual observer and interfere with functioning in a variety of contexts. Distress and/or difficulty changing focus or action.

Level 3 - “Requiring very substantial support” - Inflexibility of behavior, extreme difficulty coping with change, or other restricted/repetitive behaviors markedly interfere with functioning in all spheres. Great distress/difficulty changing focus or action.

Infere-se do DSM-5 (APA, 2013) que, no Nível 1 - Exige suporte: A pessoa apresenta inflexibilidade do comportamento que interfere significativamente na interação em contextos sociais diversos, com dificuldade quando da alternância entre atividades e dificuldade de organização e planejamento que embaraça a sua independência. No Nível 2 - Exige suporte substancial: A pessoa evidencia Inflexibilidade de comportamento, dificuldade em lidar com mudanças, manifestando comportamentos restritos/repetitivos que aparecem com frequência suficiente para serem percebidos pelo observador casual, por conseguinte interferem nas interações em diversos contextos sociais. Aparente angústia e/ou dificuldade em alternar o foco ou a ação. No Nível 2 - Exige muito suporte substancial: A pessoa manifesta inflexibilidade do comportamento, percebendo-se extrema dificuldade em lidar com a mudança, ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem marcadamente nas interações sociais no seu cotidiano em todas as esferas com limitação/déficit severo de comunicação. extrema dificuldade em alternar o foco ou a ação.

Bosa e Callias (2000), admitem uma expansão considerável de pesquisas sobre os aspectos sociais e cognitivos na área do autismo. Entretanto, uma interpretação única e final do conhecimento acumulado ao longo dos anos permanece impossível por várias razões.

Primeiro, os diferentes achados ainda não cobrem toda a extensão de diferenças individuais ao longo do espectro, embora tenham contribuído para desmistificar, em parte, a idéia caricaturizada de um indivíduo com autismo. São necessários mais estudos que investiguem não somente as deficiências, mas também as competências sociais destes indivíduos. Segundo a questão do diagnóstico diferencial ainda apresenta-se controverso. (...) esse campo tem sido dominado pela polêmica em torno de prioridades causais (afetivas, cognitivas, biológicas) na determinação da síndrome. Ainda que a interação desses diferentes processos tenha sido proposta e reconhecida em termos teóricos, a sua operacionalização ainda constitui um grande desafio aos futuros estudos. Esforços devem ser concentrados na desafiadora tarefa de integrar-se os achados das diferentes áreas a fim de compreender-se os mecanismos através dos quais diferentes facetas do comportamento combinam-se para formar o intrigante perfil que caracteriza o autismo.

Frith (1989, apud BOSA e CALLIAS, 2000) “Diferenças no sistema de processamento da informação em crianças com autismo é também a base de outra recente teoria em autismo”. No discurso de Bosa e Callias (2000)

A falta da tendência natural em juntar partes de informações para formar um todo provido de significado (coerência central) é uma das características mais marcantes no autismo. O interessante dessa teoria é que busca explicar não somente os déficits mas também as habilidades as quais podem estar não somente preservadas, mas inclusive mostrarem-se superiores em indivíduos com autismo, estas últimas recebendo menor atenção na literatura.

Na percepção de Mendonça et al (2020) a teoria da coerência central postula que o processamento da informação ocorre de modo global, integrando diversas informações para elaborar um significado maior.

No TEA há uma falha da tendência natural em juntar partes de informações para formar um todo, provido de significado. Isso faz com que haja tendência de processar a informação em partes, dificuldade em conceituar/significar e em generalizar. Há tendência à interpretação literal e concreta, ao foco no detalhe, perdendo o todo e não conseguindo ver a imagem completa. Há dificuldade em distinguir a informação relevante da irrelevante (MENDONÇA ET AL, 2020).

No discurso de Vygotsky (1998) observa-se a menção do desenvolvimento do sistema simbólico ou da linguagem, que representa o alicerce sobre a qual todas as demais funções cognitivas estão assentadas, cite-se: a memória, o planejamento, o raciocínio, a capacidade de avaliar opções e realizar escolhas, dentre outras. Considerando essa concepção, infere-se que os prejuízos observados na capacidade simbólica, necessária à linguagem, geram dificuldades na coordenação das ações intencionais da pessoa.

Oportuno mencionar a teoria vygotskyana que disserta acerca do modo como se formam e se desenvolvem as funções mentais do ser humano, atribuindo relevância às relações sociais e mediações culturais. Então, percebe-se que, a atenção facultada ao ensino como meio de mediação, merece um olhar com foco nas circunstâncias em que esse processo efetivamente ocorre, no sentido de resguardar a promoção da construção do conhecimento tencionando a aprendizagem com aprimoramento consoante o alcance do estudante.

Desse ponto de vista, aprendizagem não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de

desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas, e especificamente humanas (VYGOTSKY, 1994, p.118).

Ponderando acerca da ideia de “Mediação” no discurso de Vygotsky é possível compreender sua concepção inerente ao desenvolvimento humano como processo sócio-histórico, em que o indivíduo enquanto sujeito do conhecimento, não usufrui de acesso direto aos objetos, sendo necessário a configuração de um acesso mediado, que efetivamente ocorre através de recortes do real, efetivado através dos sistemas simbólicos em si disponíveis.

A mediação se apresenta como a ação humana, a qual se dá por meio de relações sócio-históricas ou histórico-culturais, ou seja, a mediação, em qualquer âmbito, vem sempre demarcar que o outro, entendido como as relações externas ao sujeito, acaba sempre constituindo-o e fornecendo subsídios para a construção subjetiva e desenvolvimento psicológico. Deste modo, o que somos é sempre produto de nossas relações e do meio onde estamos inseridos, bem como de nossa ação sobre isso (VYGOTSKY, 1998 apud CONCEIÇÃO; SIQUEIRA; ZUCOLOTO, 2019).

A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo (OLIVEIRA, 2002, p. 33)

No discurso de Martins e Moser (2012),

Se toda ação humana supõe uma mediação, do mesmo modo a aprendizagem se faz com a mediação semiótica ou pela interação com o outro, na interação social, na qual as palavras são empregadas como meio de comunicação ou de interação. A essa mediação, Vygotsky e seus discípulos denominaram de sociointeracionismo – a ação se dá numa interação sócio-histórica ou histórico-cultural (MARTINS; MOSER, 2012, p 10).

Ao contextualizar a temática “Agentes mediadores: docente-objeto-estudante”, Dias (2019) explana que a mediação é um conceito fundamental na teoria de Vygotsky, em que este assinala que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas mediada por sistemas simbólicos, intermediários entre o sujeito e o mundo. E, desse modo, essa concepção liga o desenvolvimento da pessoa à sua relação com o ambiente sociocultural em que vive e à sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie.

Na teoria histórico-cultural ou sociocultural do psiquismo humano proposto por Vygotsky não há separação da cognição, da mente e ideias, da ação e da linguagem. Isto posto, é perceptível a similaridade de pensamento defendida por Freire (2003) quando este versa acerca do

sentido e do objetivo da educação. A aproximação exterioriza-se factualmente na visão de que a relevância da ação educativa comprometida com o desenvolvimento humano está em perceber que é indispensável, através da mediação que lhe é própria, a possibilidade de ler e apreender a realidade e por conseguinte transformá-la.

Perante o exposto é possível perceber que a expressão “mediação pedagógica” está diretamente relacionada aos procedimentos utilizados na relação professor-estudante, na busca da construção do conhecimento.

A partir da perspectiva sociointeracionista de Vygotsky percebe-se a significativa relevância do professor no processo ensino aprendizagem intermediando a aquisição do conhecimento.

Conceição, Siqueira e Zucoloto (2019) cita a concepção de Vygotsky (2007) acerca do professor como ator na ação mediadora no processo de aprendizagem, mencionando ser o professor o organizador do ambiente onde produz-se o processo de aprendizagem, em razão de ser a sala de aula o espaço em que o estudante concebe e estrutura o seu aprendizado, cabendo ao professor tornar o ambiente propício à produção do conhecimento, desse modo, o professor como um mediador e criador de situações de aprendizagem.

Assim, ante o conhecimento averiguado, aqui mencionado, conforme citado em norma vigente, é possível perceber que é desafiador proporcionar uma educação de qualidade aos estudantes com TEA, em virtude da indispensável atenção e compromisso espontâneo de todos que compõem as diversas unidades desta instituição e em especial os docentes, a quem cumpre efetivamente ocupar-se de construir o conhecimento integrando todas as dimensões deste estudante, concebendo os aspectos cognitivos, sociais, morais, afetivos dentre outros. Para o alcance deste propósito, são necessários docentes que promovam essa integração, do sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, per se. No entanto, até então, a realidade apresenta poucos docentes conhecedores deste cenário.

Ademais, para uma atuação amplamente conscienciosa é imprescindível que todos que compõem a fração pedagógica institucional estejam espontaneamente envolvidos, em simultâneo com inteligibilidade acerca do tema, no intento de propiciar no ambiente acadêmico, as possíveis formas de adequação que propiciem o atendimento das diversas necessidades que se apresentam cotidianamente na ambiência da academia em prol do bom desempenho acadêmico destes estudantes.

A Unidade NEAP atua como um colaborador do docente, procurando ser eficaz nas suas atribuições, atuando no procedimento de Acompanhamento Pedagógico, desse modo contribuindo para o êxito dos estudantes com a referida condição.

É importante salientar que neste processo haja acolhimento, com base na escuta e no diálogo, contribuindo para que os educadores consigam enfrentar melhor as dificuldades profissionais do cotidiano, para que não haja prejuízos iminentes.

Ademais, a maneira como o TEA influencia a vida de cada estudante está condicionada ao nível de suporte a ele disponibilizado conforme a necessidade de cada pessoa, bem como os contextos dos quais participam, e dos estímulos por eles recebidos.

A Inclusão do estudante com TEA no âmbito institucional acadêmico transcende o que antes era percebido como processo de integração, extrapola a fronteira de somente reconhecê-los como diferente, e impõe o compromisso de criar situações nas quais os estudantes com TEA, assim como os estudantes com desenvolvimento típico, possam usufruir das mesmas oportunidades que a formação acadêmica efetivamente assegura quando estes estiverem no exercício profissional.

O compromisso institucional com a inclusão está no PDI/2019-2023 que menciona a Mediação Pedagógica como:

A interação entre os sujeitos mencionados do processo ensino-aprendizagem acontecerá através de mediações online e presenciais, envolvendo as atividades propostas pelo professor formador e as estratégias de ação relacionadas às atribuições de cada sujeito. Será assegurada flexibilidade no atendimento ao aluno, oferecendo horários ampliados para os atendimentos tutoriais (PDI/2019-2023, UFPE, 2019, p. 52).

Na atenção ao estudante com TEA, deve-se promover um acompanhamento, através da promoção de um trabalho multidisciplinar, iniciando-se pelo acolhimento no NACE, quando identificado/apresentado, devendo frequentemente ocorrer uma ação em parceria com o psicólogo para que se promova a atenção psicológica quando necessário.

É pensamento dos técnicos da Unidade NEAP que ao ser priorizado o bem-estar do estudante com TEA no ambiente acadêmico, os melhores resultados no processo ensino-aprendizagem, conseqüentemente, sejam obtidos.

A escolha em estudar o referido tema, lendo, revisando e compreendendo a literatura pertinente e os dispositivos legais apropriados, surgiu da necessidade de se conhecer o universo vivenciado pelo estudante com TEA e os possíveis cenários a serem percebidos no ambiente

acadêmico pelos técnicos da Unidade NEAP, quando do acompanhamento pedagógico. Ademais, a apropriação das informações permite o norteamento aos demais servidores docentes a adaptação da atenção didática adequada e primorosa, simultaneamente com o NACE, quando necessário.

Objetiva-se através de assessoria às coordenações e aos professores possibilitar a promoção de adequação pedagógica, em que se estabeleça um norteador a dinâmica do trabalho docente, e, por conseguinte a transformação do ambiente acadêmico em um espaço que para o estudante com TEA se torne diferenciado e estimulante para a aprendizagem.

É essencial enfatizar que a abordagem em documento orientador sempre se apresenta como uma alternativa adequada e tem a função de sensibilizar e estabelecer os princípios de um trabalho ético, sobretudo democrático, onde as necessidades dos estudantes com TEA devem ser observadas e analisadas cuidadosamente por profissionais que tenham informações suficientes que os tornem capacitados a atenção.

Destarte, algumas considerações são relevantes e devem ser pontuadas e disseminadas na comunidade acadêmica, dentre elas as pertinentes aos aspectos prevaletentes no universo do TEA, possibilitando assim a reflexão de como deve ser o espaço acadêmico, identificado como um local favorável a promoção do ato de ensinar e a aquisição do conhecimento.

Outrossim, é importante a promoção de motivação dos docentes a quem incumbe proporcionar a construção do conhecimento cotidianamente nos espaços destinados à aprendizagem, estes momentos são preciosos a promoção das oportunidades de inserção dos estudantes com TEA na dinâmica grupal da rotina da sala de aula, efetivamente alcançando o objetivo de inclusão destes estudantes no processo de interação social acadêmica com seus pares buscando a quebra de paradigmas que norteiam algumas práticas pedagógicas tradicionais.

## **5 INDICADORES DE DESEMPENHO ESPECÍFICOS DO NEAP**

As métricas evidenciadas no quadro demonstram o quantitativo de atendimentos que compõem os indicadores de atendimento da Unidade NEAP/CAA conforme os critérios de ações estabelecidos, sempre alinhados com os objetivos da Unidade. O referido registro possibilita a visualização da atenção às demandas das diversas solicitações institucionais direcionadas ao NEAP, o desempenho quanto aos atendimentos pedagógicos realizados e demais demandas atendidas (Quadro 2).

Quadro 2 – Quantitativos de atendimentos que compõem os indicadores de desempenho da Unidade NEAP/CAA.

Atividades	Quantitativo	Observação
Acompanhamento Pedagógico aos estudantes	40	Licenciatura em Pedagogia – 08; Licenciatura em Química – 06; Licenciatura em Física – 02; Licenciatura em Matemática – 04; Bacharelado Interdisciplinar – 01; Bacharelado Administração – 08; Bacharelado em Ciências Econômicas – 02; Bacharelado em Engenharia Civil – 10; Bacharelado em Engenharia de Produção – 04; Bacharelado em Design – 03; Bacharelado em Comunicação Social – 02; Bacharelado em Medicina – 9.
Atendimento aos coordenadores dos cursos	189	Licenciatura em Pedagogia – 22; Licenciatura em Química – 16; Licenciatura em Física – 01; Licenciatura em Matemática – 04; Bacharelado Interdisciplinar – 04; Licenciatura Intercultural Indígena – 03; Bacharelado em Administração – 10; Bacharelado em Ciências Econômicas – 20; Bacharelado em Engenharia Civil – 40; Bacharelado em Engenharia de Produção – 06; Bacharelado em Design – 22; Bacharelado em Comunicação Social – 09; Bacharelado em Medicina – 10.
Atendimento a Diretoria do Centro	04	
Atendimento ao coordenador de ensino	04	Pauta: Informes sobre distribuição das demandas; Pesquisa de demanda para o novo curso do NCV, Avaliação de Cursos in loco do Curso Intercultural Indígena, ENADE 2023, EXPO CAA 2023, Arcu-Sul, ACEX, TCC e Demanda social para os novos cursos na área de saúde no CAA, Planejamento de reuniões intersetoriais (NACE e Assistência Estudantil, Escolaridade e SEGEC)
Atendimento a família do estudante	02	Atenção específica direcionada aos pais dos estudantes mediante solicitação prévia em virtude de questões privativas do interesse do estudante.

Atendimento aos professores	09	Bacharelado em Medicina – 06 Bacharelado em Engenharia Civil – 02 Núcleo de Formação Docente – 01
Atendimento PROGRAD	10	Pró-reitora, DDE e DGA.
Reunião NEAP	04	Pautas: Estudo de requisitos legais; estudo e análise de PPC; distribuição das demandas; construção de pareceres e planejamento estratégico de atendimento pedagógico aos estudantes. Agendamentos para acompanhamento pedagógico, Pesquisa de demanda para o novo curso do NCV.
Reunião com Reitoria	02	Avaliação das atividades e discussão das propostas e perspectivas para o fortalecimento dos NEAPs.
Reunião com coordenações de curso	41	Licenciatura em Pedagogia – 06; Licenciatura em Química – 04; Licenciatura em Matemática – 02; Intercultural Indígena – 04; Bacharelado em Engenharia Civil – 12; Bacharelado em Medicina – 13.
Reunião com NDE / Colegiado de curso	04	Engenharia Civil
Reunião CPA	07	Pautas: questões pertinentes ao tripé avaliativo institucional, Avaliação <i>in loco</i> , Autoavaliação e Enade.
Reuniões da Câmara de Graduação / Conselho de Centro	04	Pautas: Avaliação de Cursos <i>in loco</i> do Curso Intercultural Indígena, ENADE 2023, EXPO CAA 2023, Arcu-sul ACEX, TCC e Demanda social para os novos cursos na área de saúde no CAA.
Reunião Intersetorial	05	<ul style="list-style-type: none"> <li>• NACE e Assistência Estudantil, SEGEC, Sistema SIGAA, Integração Ensino Serviço (NCV), Setor de psicologia do NCV, Coordenadores, Escolaridade, SEGEC e NEAP</li> </ul>
Reunião Comissão dos Estudos Planejados	05	<ul style="list-style-type: none"> <li>• NFD – 04;</li> <li>• Núcleo de Design e Comunicação – 01.</li> </ul>
Reunião do Fórum dos Coordenadores	06	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pautas contemplando as diversas atividades no âmbito da UFPE sistematicamente distribuídas no calendário acadêmico, com ênfase nas prerrogativas que abrangem as atribuições das</li> </ul>

			coordenações de cursos, principalmente aquelas que tangem os processos de ensino-aprendizagem.
Reuniões com Pró-Reitorias		08	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PROGRAD – 07 (Pautas (DDE e DGA): Avaliação de Cursos in loco, ENADE, EXPO 2023; Oferta de Componentes Curriculares, TCC e Estágio; Especificidades do Curso Intercultural Indígena).</li> <li>• PROGEPE – 01</li> </ul>
Ações de assessoria Pedagógica	Análise Projeto Pedagógico do Curso	02	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos de Intercultural Indígena e Bacharelado em Design.</li> </ul>
	Relatórios produzidos	03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatório da oficina de saúde mental e planejamento da vida acadêmica no CAA – 2023;</li> <li>• Pesquisa de demanda para o novo curso do NCV;</li> <li>• Relatório anual da Unidade NEAP – 2022.</li> </ul>
	Emissão de Pareceres	02	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificação do esforço docente no núcleo Interdisciplinar de Ciências Exatas e da Natureza (NICEN) para abarcar uma nova entrada de alunos</li> <li>• (2023) – base de cálculo semestral</li> <li>• Parecer referente à normativa para o componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso para os estudantes do curso de Licenciatura em física, com recomendação para reformulação parcial do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso de Física.</li> </ul>
	Oficinas / Palestras	03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão do Tempo e Técnicas Acadêmica;</li> <li>• Orientação coletiva de matrícula 2023.1 e Acompanhamento Pedagógico para estudantes bolsistas da PROAES;</li> <li>• Estudos Planejados – Resolução N° 08/ 2022.</li> </ul>
Participação em Eventos	Diversos	06	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula Magna, Acolhimento dos estudantes ingressantes (INTEGRA 2023), Acolhimento e norteamento dos estudantes para a avaliação ENADE.</li> </ul>
	Coordenação	01	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EXPO 2022.</li> </ul>
	Oficina	01	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divulgação dos serviços prestados pela STI referentes ao SIGAA.</li> </ul>

## 5.1 ATIVIDADES DE ATENDIMENTOS, ASSESSORIA E ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO AOS ESTUDANTES EM PERCENTUAIS NO ANO DE 2023 (FIGURAS 9, 10 E 11).

Observando a configuração do Acompanhamento pedagógico desenvolvido em 2023, conforme a figura 9, constata-se que a atenção foi direcionada em maior proporção aos estudantes dos cursos de graduação em Engenharia Civil (17%), Medicina (15%), Pedagogia (14%), Administração (14%), Licenciatura em Química (10%) dentre o total das atenções direcionadas aos estudantes. O menor número de acompanhamentos pedagógicos ocorreu no sentido de atender aos estudantes de Licenciatura em Matemática (7%), Engenharia de Produção (7%), Design (5%) Licenciatura em Física (3%), Ciências Econômicas (3%), Comunicação Social (3%) e Bacharelado Interdisciplinar (2%). No contexto dos citados percentuais estão computados acompanhamentos pedagógicos realizados na Unidade NEAP, seja por demanda espontânea, encaminhamentos de coordenações e professores ou solicitação da própria da Unidade NEAP. É adequado mencionar que não ocorreram procura por acompanhamento pedagógico pelos estudantes do curso de Intercultural Indígena.

As métricas percentuais correspondentes as assessorias pedagógicas direcionadas as coordenações de curso ocorreram de acordo com as especificidades evidenciadas pelos titulares dos cargos de coordenação no decorrer do ano de 2023. As maiores requisições por assessoria pedagógica pelas coordenações dos cursos, estão demonstradas na figura 10, nesta é possível constatar que os maiores percentuais de assessoria pedagógicas foram realizadas aos cursos de Bacharelados em Engenharia Civil (24%), Administração (13%), Ciências Econômicas (12%), Design (13%) e Licenciatura em Química (10%). Menores percentuais foram observados em Bacharelado em Administração (6%), Medicina (6%), Comunicação Social (5%), Engenharia de Produção (4%) e Licenciaturas em Matemática (2%), Intercultural Indígena (2%), Bacharelado Interdisciplinar (2%) e Licenciatura em Física (1%).

Ao curso de Engenharia Civil (24%), tal atenção ocorreu em detrimento da necessária atenção as requisições do Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do Mercosul e Estados Associados (Arcu-Sul), suporte a orientações aos estudantes sobre o ENADE 2023 e sobre eletiva livre e atividade complementar. A assessoria aos demais cursos ocorreu em menores percentuais, abrangendo reformas total e parcial do Projeto Pedagógico do Curso (PPC),

decorrentes das mudanças implementadas na DCN do referido curso, devendo serem inseridas no seu perfil curricular e orientações sobre Resolução N° 31/2023, que regulamenta a inserção e o registro da ACEx como carga horária nos PPCs da universidade e registros de carga horária livre no SIGAA, bem como, orientações acerca de Avaliação de Cursos in loco do Curso Intercultural Indígena e demanda social para os novos cursos na área de saúde no CAA.

Figura 9 – Dados de acompanhamento pedagógico dos estudantes pela Unidade NEAP – 2023.

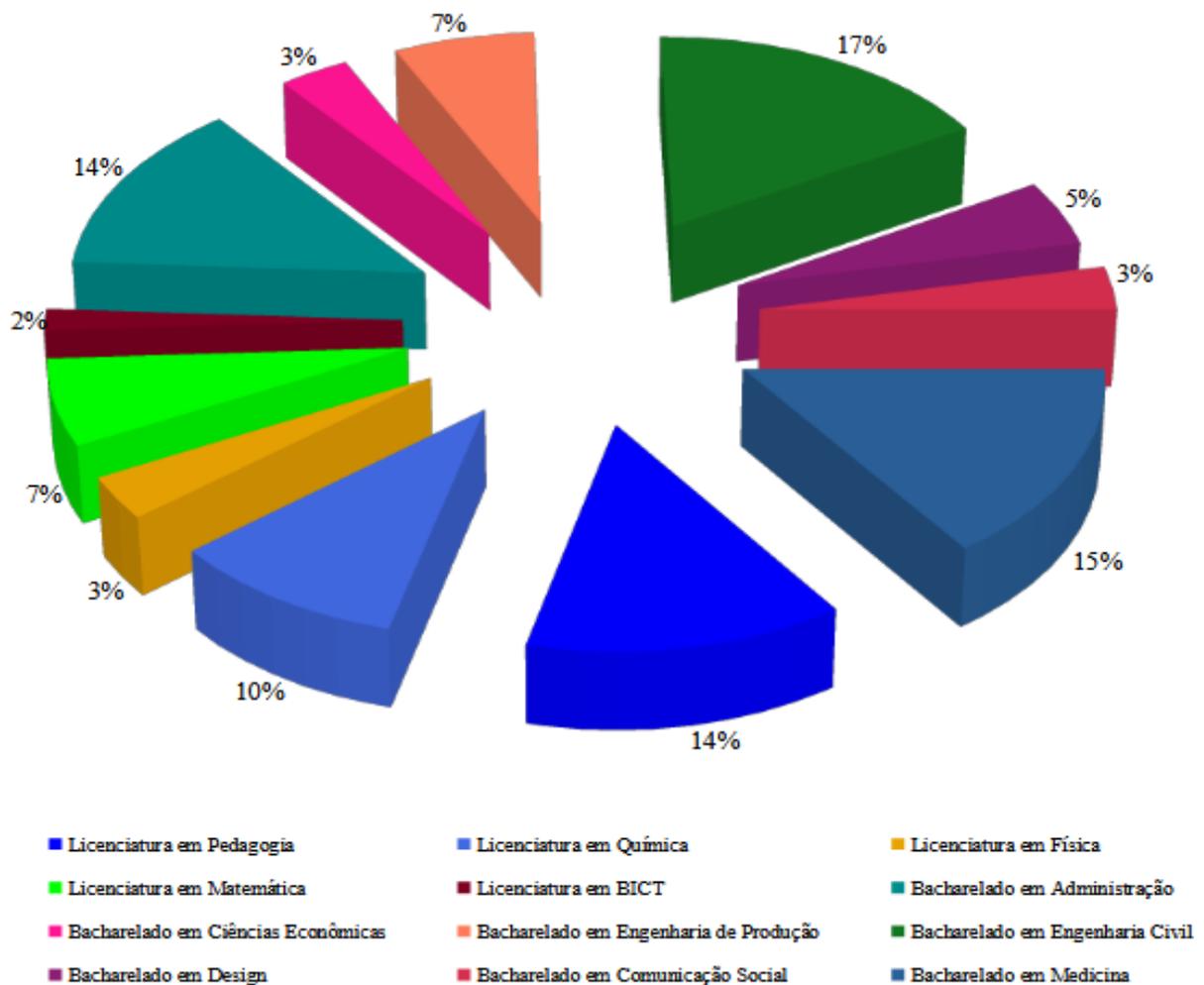
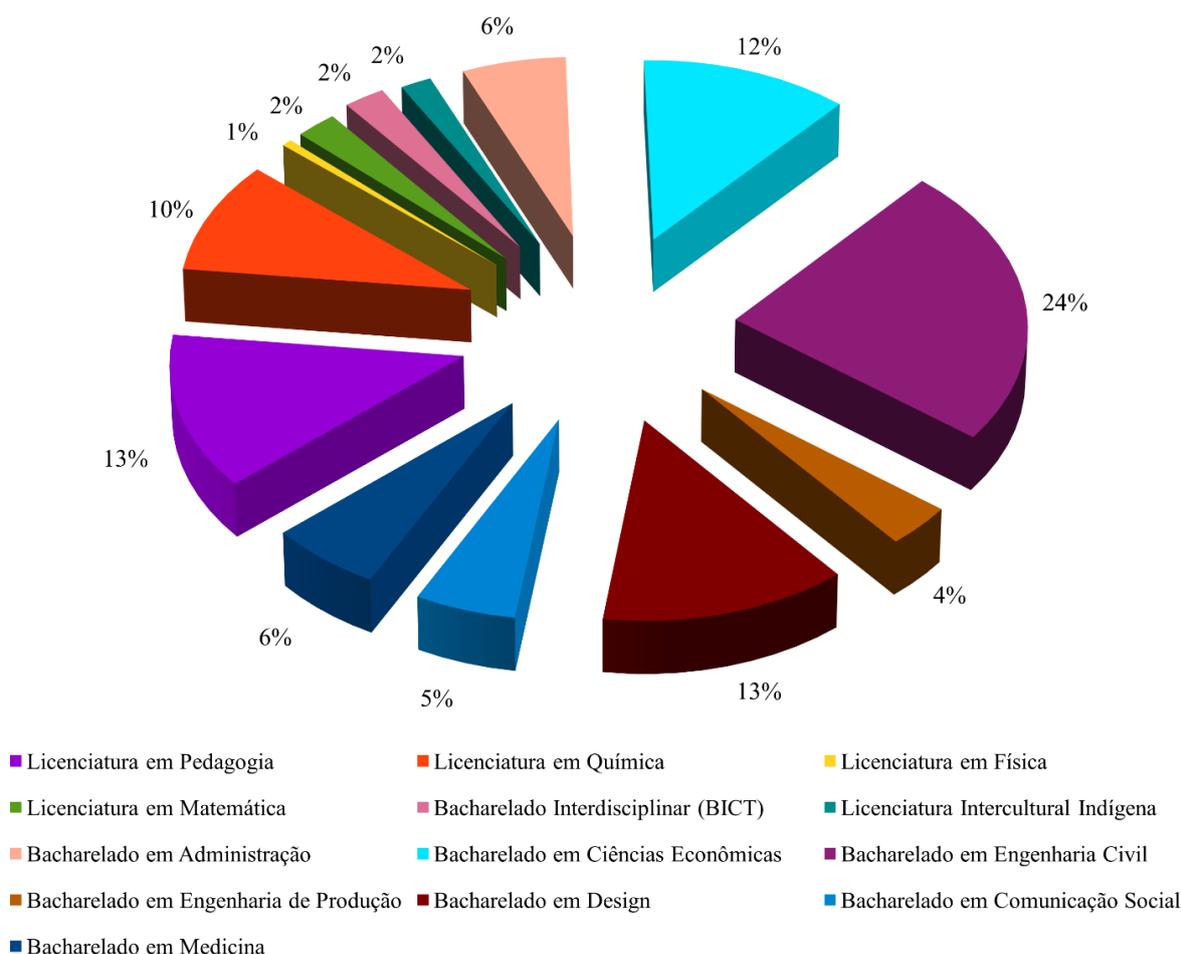


Figura 10 – Percentuais de atendimento pedagógico aos coordenadores de cursos pela Unidade NEAP – 2023.



O intento da Unidade NEAP quando do assessoramento sobre o ENADE 2023 é proceder com um norteamento aos coordenadores no sentido de implementar ações que possibilitassem aos estudantes o entendimento da relevância em participar do referido exame, direcionar no âmbito dos componentes curriculares, abordagens de conhecimentos contempladas no exame no sentido de posicionar os referidos cursos em relação a cursos similares desta e de outras instituições, no que concerne aos conhecimentos que figuram nas exigências do ENADE.

A Unidade NEAP evidencia aos representantes das respectivas coordenações os relatórios emitidos pelo INEP relacionados aos cursos, com os gráficos elucidativos com os conceitos CPC<sup>4</sup>

<sup>4</sup> CPC – É o conceito que avalia o curso, em uma escala de 1 a 5. Para o cálculo, são considerados: Conceito ENADE (desempenho dos estudantes na prova do Enade); Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD); corpo docente (informações do Censo Superior sobre o percentual de mestres, doutores e regime de trabalho) e percepção dos estudantes sobre seu processo formativo (informações do Questionário do Estudante do ENADE).

(Conceito Preliminar de Curso) atingidos pelos cursos no exame anterior no sentido de possibilitar o entendimento da situação do curso com relação aos conceitos e-MEC. A importância está em compreender que a ação previa poderá sempre garantir bons resultados no exame ENADE, a Unidade NEAP busca elucidar que o bom resultado ocorre em decorrência da ampla participação obrigatória dos estudantes dos cursos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), processo que avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação quanto aos conteúdos programáticos constantes nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais a formação geral e profissional, bem como o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial (INEP, 2023).

O embasamento para o assessoramento das ações da Unidade NEAP e acompanhamento pedagógico são alcançados através da leitura sistemática de resoluções institucionais, legislações federais pertinentes, DCNs, Instruções Normativas e editais institucionais (Figura 12).

Figura 11 – Dados percentuais totais de atendimentos realizados pela Unidade NEAP – 2023.

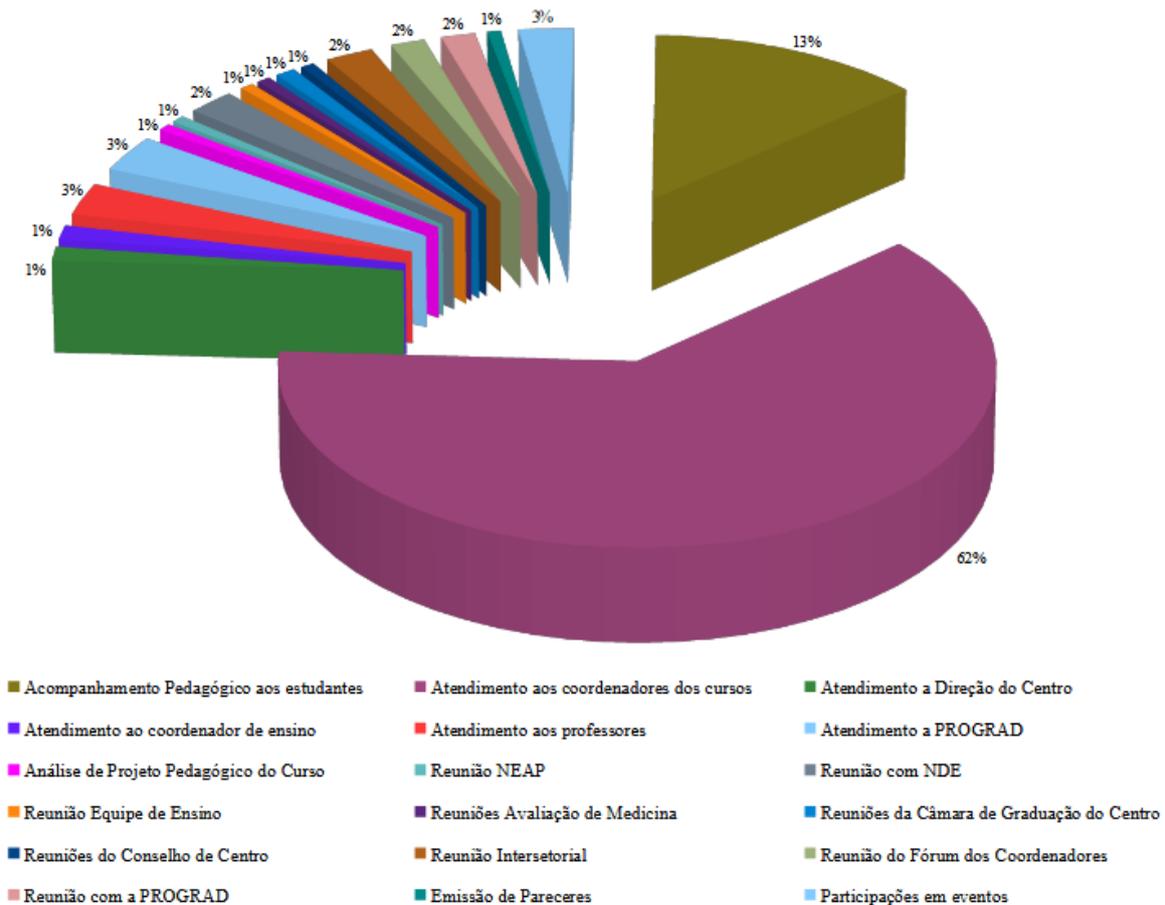
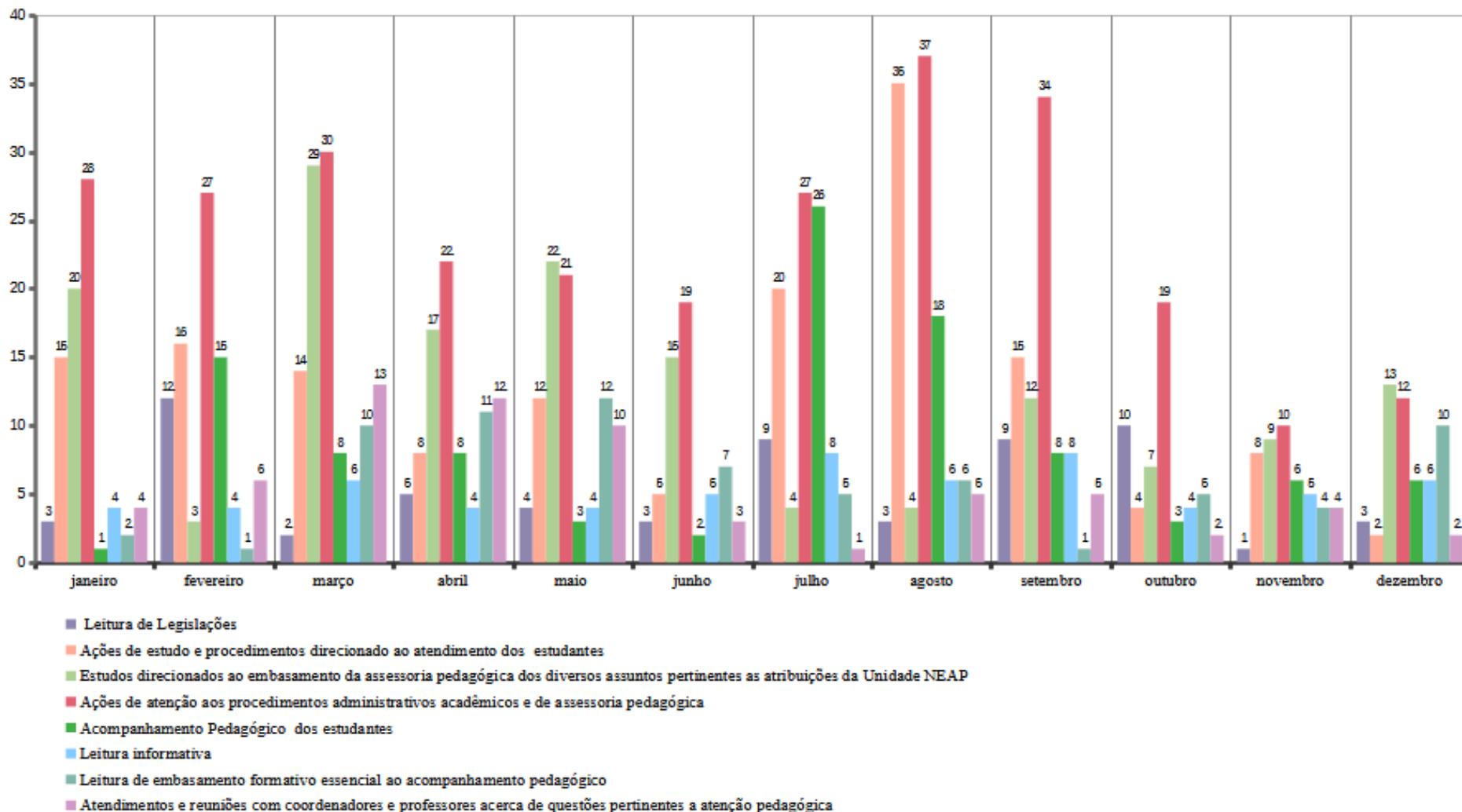


Figura 12 – Projeção das métricas mensais das ações e procedimentos sucedidos no âmbito da Unidade NEAP tencionando alicerçar os atendimentos e o acompanhamento pedagógico em 2023.



## 5.2 INFORMAÇÕES DE ACESSO AO NEAP

O funcionamento das atividades do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica ocorre em dois ambientes, em salas do prédio do Núcleo de Ciências da Vida (NCV), Salas NEAP 1 e NEAP 2 e em uma sala no edifício da Casa do Estudante. Os ambientes virtuais são: Instagram @neapcaa e o site da UFPE ([www.ufpe.br/CAA](http://www.ufpe.br/CAA)), sítios onde estão disponibilizadas informações do NEAP/CAA.

## 5.3 REUNIÕES NA UNIDADE NEAP – 2023

Configuram momentos em que são partilhados os procedimentos outrora realizados pelos servidores da unidade, bem como aqueles ainda a serem concretizados. Constituem-se oportunidades para esclarecimentos das questões referentes as demandas advindas de solicitações evidenciadas em reuniões no âmbito do CAA ou Pró-reitorias da UFPE, caracterizando-se em processos a serem devidamente planejados em etapas que favoreçam a melhor configuração possível dos trabalhos pretendidos.

As reuniões viabilizam a observação dos desafios que advém de cada demanda, sejam elas oriundas da gestão do Centro Acadêmico do Agreste, da Representação Setorial de Ensino, Pró-reitorias, bem como das múltiplas demandas relacionadas ao acompanhamento pedagógico concedido aos estudantes dos diversos cursos do CAA e demais demandas surgidas no âmbito do Centro no decorrer do ano.

A realização das reuniões na Unidade permite também a elaboração, em conjunto, do formato dos procedimentos de maneira adequada as múltiplas realidades peculiares as demandas vivenciadas no cotidiano acadêmico do Centro, considerando a pertinência das atribuições do setor. O espelho das reuniões está no apêndice deste relatório.

São oportunidades em que ocorre o compartilhamento dos registros das experiências vivenciadas nos atendimentos de acompanhamento pedagógicos, atividades estas comum aos servidores da unidade, sendo essa interação essencial ao bom andamento dos procedimentos realizados, principalmente por propiciar a resolução de questões que sistematicamente são observados na verbalização dos estudantes como ocorrências que obstaculizam o êxito dos acadêmicos em cursar alguns componentes curriculares ou dificultam o cumprimento das demandas relacionadas ao estágio, Trabalho de Conclusão de Curso, monitorias e projetos aos quais se apresentem vinculados.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este documento pretende tornar acessível as informações pertinentes as ações realizadas no âmbito interno da Unidade NEAP no decorrer do ano de 2023, numa descrição sistematizada das atividades cotidianas dos servidores no que concerne ao desenvolvimento de suas atribuições, através do estudo dos aspectos legais dispostos nas resoluções institucionais, assim como nas legislações vigentes cuja abrangência do teor alicerçam as atividades institucionais realizadas.

São também contempladas informações espelhadas em números e percentuais referentes aos atendimentos das diversas demandas advindas dos estudantes, coordenadores dos cursos do Centro Acadêmico do Agreste, da Reitoria, das Pró-Reitorias, da direção do Centro Acadêmico do Agreste, Representação Setorial de Ensino do Centro Acadêmico do Agreste, professores e demais unidades administrativas do Centro Acadêmico do Agreste.

No trato das informações observa-se o claro compromisso com a atenção aos estudantes através principalmente do acompanhamento pedagógico, procedimento que se destaca prioritário e essencial ao processo de enfrentamento das dificuldades que obstaculizam o caminhar dos estudantes no decorrer da sua jornada formativa acadêmica, fato que motiva os servidores da Unidade NEAP a buscarem embasamento teórico que possam auxiliar no melhor atendimento possível das demandas que se apresentem.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNHA, Elsa Lima Gonçalves; SAMPAIO, Paulo. Propriocepção: um conceito de vanguarda na área diagnóstica e terapêutica. **Bol. - Acad. Paul. Psicol.**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 278-283, dez. 2008. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-711X2008000200015&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2008000200015&lng=pt&nrm=iso). Acessos em 16 set. 2023.
- American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical – APA. **Manual of Mental Disorders**. 5th ed. Arlington: American Psychiatric Association; 2013.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992 p.
- BOSA, C.; CALLIAS, M. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 1, p. 167–177, 2000.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Executiva. **Gestão estratégica no Ministério da Justiça 2009** / Coordenação: Marcos Antonio Moreira West. – Brasília: Secretaria Executiva / MJ, 2009. 268 p.: il. color.
- CARTWRIGHT, KB. **Habilidades executivas e compreensão de leitura**: um guia para educadores. New York, NY: Guilford, 2015.
- CONCEIÇÃO, E. DE F. V.; SIQUEIRA, L. B.; ZUCOLOTO, P. DA R. Aprendizagem mediada pelo professor: uma abordagem vygotskyana. **Research, Society and Development**, vol. 8, núm. 7, pp. 01-14, 2019. doi.org/10.33448/rsd-v8i7.1139. Disponível em <<https://discovery.researcher.life/article/aprendizagem-mediada-pelo-professor-uma-abordagem-vygotskyana/7248c97cf7a3378083e0b71647da0b25>> . Acesso em 18 de set de 2023.
- Czermainski, F. R., Bosa, C. A., & Salles, J. F. de. (2014). Funções Executivas em Crianças e Adolescentes com Transtorno do Espectro do Autismo: Uma Revisão. **Psico**, 44(4), 518–525. Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/11878>
- Dias, Émille Burity. Marcos desenvolvimentais das funções executivas na infância / Émille Burity Dias. - João Pessoa, 2019. 110 f. : il. Orientação: Carla Alexandra da Silva Moita Minervino. **Tese (Doutorado)** - UFPB/CCHLA.
- DIAS, Natália Martins; GOMES, Cristiano Mouro Assis; REPPOLD, Caroline Tozzi; FIORAVANTI-BASTOS, Ana Carolina Monnerat; PIRES, Emmy Uehara; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues; SEABRA, Alessandra Gotuzo. Investigação da estrutura e composição das funções executivas: análise de modelos teóricos. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v. 17, n. 2, p. 140-152, maio-ago. 2015.

DIAS, Maria Sara de Lima (Org.) **Introdução às leituras de Lev Vygotski: debates e atualidades na pesquisa** [recurso eletrônico] / Maria Sara de Lima Dias (Org.) - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. 326 p. ISBN -978-85-5696-645-2 Disponível em: <http://www.editorafi.org>. Acessos em 16 fev. 2024.

Diamond, A. (2013). Executive functions. **Annual review of psychology**, 64, 135-168.

DUKE, N. K; CARTWRIGHT, K. B. Implicações do Modelo DRIVE de leitura: tornando a complexidade da leitura acionável. **O Professor de Leitura**. 2019a; 73 (1), 123-128.

DUKE, N. K.; CARTWRIGHT, K. B. **O modelo DRIVE de leitura: implantação de leitura em ambientes variados**. Em DE Alvermann, NJ Unrau, M. Sailors, & RB Ruddell (Eds.), *Modelos teóricos e processos de alfabetização* (7ª ed., Pp. 118–135). New York, NY: Routledge, 2019b.

ESTRADA, R. J. S. Os rumos do planejamento estratégico na universidade pública: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Maria. 2000. 206f. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2000.

FARIA, M. C. de M.; ARAÚJO, L. de O.; TEIXEIRA, L. G.; ORSOLINI, P. C. Implicações mnêmicas no transtorno do espectro Autista. **Brazilian Journal of Health Review**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 11235–11246, 2023. DOI: 10.34119/bjhrv6n3-225. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/60312>. Acesso em: 23 aug. 2023.

FELICETTI, Vera Lúcia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. Ensaio: **Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 9-24, jan./mar. 2009.

GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. **Psic. da Ed.**, São Paulo, n. 46, p. 71-80, jan. 2018. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-35202018000100008&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-35202018000100008&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 23 set. 2024. Epub 06-Abr-2020. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20180008>.

GANNAM, Livia Martins; TEIXEIRA, Mirela Foger; TABAQUIM, Maria de Lourdes Merighi. Função atencional e flexibilidade cognitiva em escolares com fissura labiopalatina. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 40, p. 87-101, jun. 2015. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752015000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752015000100007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 fev. 2025

GESTÃO ESTRATÉGICA NO MINISTÉRIO DA JUSTIÇA 2009 / Coordenação: Marcos Antonio Moreira West. Brasília: Secretaria Executiva/MJ, 2009.

LIMA, R. C. Autismo e memória: neurociência e cognitivismo à luz da filosofia de Henri Bergson. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**. 23. 745-76. 2020

León CBR, Rodrigues CC, Seabra AG, Dias NM. Funções executivas e desempenho escolar em crianças de 6 a 9 anos de idade. **Rev. Psicopedagogia** 2013;30(92):113-120.  
<https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/104/funcoes-executivas-e-desempenho-escolar-em-criancas-de-6-a-9-anos-de-idade>

LINHARES, M. B. M.; MARTINS, C. B. S.. O processo da autorregulação no desenvolvimento de crianças. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 32, n. 2, p. 281–293, abr. Disponível em:2015.<https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000200012> Acesso em: 10 jun. 2023

LOPES, Wilma Maria Guimarães. Teste de inteligência não-verbal (INV) de Pierre Weil: parâmetros psicométricos. Itatiba, 2009. 147 p. **Tese** (doutorado). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco.

MACEDO, Lino de, LOUZADA, Fernando Mazzilli, SANTOS, Daniel Domingues dos. **Funções executivas e desenvolvimento infantil**: habilidades necessárias para a autonomia. Organização: Comitê Científico do Núcleo Ciência pela Infância/Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Estudo III. 1. ed. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal - FMCSV, 2016.

MARTINS, Onilza B., MOSER, Alvino. LEONTIEV e WERTSCH: Conceito de mediação em Vygotsky, **Revista Intersaberes**, vol. 7 n.13, p. 8 – 28. jan. – jun., 2012 |ISSN 1809-7286.

Maureen Bennie. **Executive function**: what is it, and how do we support it in those with autism? Disponível em: <https://autismawarenesscentre.com/executive-function-what-is-it-and-how-do-we-support-it-in-those-with-autism-part-i/> Acesso em: 10 jun. 2023.

NEURODIVERSIDADE: um assunto ainda novo para muita gente e carregado de preconceito na escola Diversidades [on line]. São Paulo.**Revista Fique Bem**. Edição N.º 26, março de 2023. Disponível em:  
<https://www.fiquebem.org.br/marco2023/neurodiversidade%3A-um-assunto-ainda-novo-para-muita-gente-e-carregado-de-preconceito-na-escola>. Acesso em: 25 jun 2023.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

ROBERTO, A. C. F.; QUEIROZ, R. L. de.; COUTINHO, D. J. G. Descobrimo o universo proprioceptivo na educação. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 8, p. 1091–1116, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i8.2244. Disponível em:<https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/view/2244>. Acesso em: 10 jun. 2023.

Secretaria de Gestão Estratégica (SEGE). **O Plano Estratégico Institucional da UFPE 2013-2027**. Disponível em [https://www.ufpe.br/documents/38954/713399/pei13\\_27\\_.pdf/02b4e655-63e3-40fe-b285-90bf01186a5d](https://www.ufpe.br/documents/38954/713399/pei13_27_.pdf/02b4e655-63e3-40fe-b285-90bf01186a5d). Acesso em 09 de abril de 2024.

SHELINI, P. W.. Teoria das inteligências fluida e cristalizada: início e evolução. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 11, n. 3, p. 323–332, set. 2006.

SOARES DE OLIVEIRA, J. Inteligência fluida e cristalizada, interligada a deficiência intelectual – transtorno do desenvolvimento intelectual. **Apae Ciência**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 59–66, 2022. DOI: 10.29327/216984.17.1-7. Disponível em: <https://apaeciencia.org.br/index.php/revista/article/view/339>. Acesso em: 24 fev. 2024.

The DRIVE Model of Reading: Making the Complexity of Reading Accessible Kelly B. Cartwright, Nell K. Duke. **The Reading Teacher** Vol. 73 No. 1 pp. 7–15. 2019 International Literacy Association Disponível em [https://www.ccgedu.net/uploads/8/5/6/8/85683126/drive\\_model\\_of\\_reading\\_-\\_cartwright.pdf](https://www.ccgedu.net/uploads/8/5/6/8/85683126/drive_model_of_reading_-_cartwright.pdf)

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Plano Estratégico Institucional 2013-2027**. Dezembro de 2013a. Disponível em: [https://www.ufpe.br/documents/38954/713399/pei13\\_27\\_.pdf/02b4e655-63e3-40fe-b285-90bf01186a5d](https://www.ufpe.br/documents/38954/713399/pei13_27_.pdf/02b4e655-63e3-40fe-b285-90bf01186a5d)

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Vygotsky, L. S. (2007). **A formação social da mente** SP: Martins Fontes.

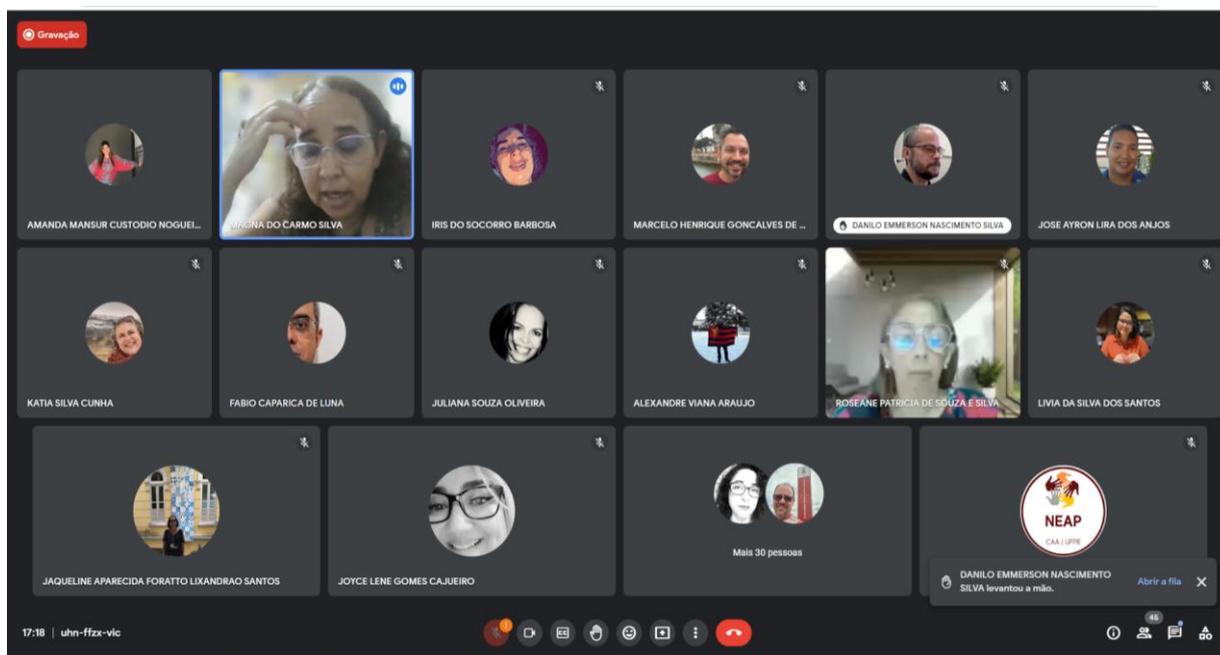
VOOS, M. C.; MENDONÇA, F. S. de; GARCIA, T. I. O.; Jorge, W. C. As principais alterações sensório-motoras e a abordagem fisioterapêutica no transtorno do espectro autista: Atuação do fisioterapeuta nos transtornos do espectro autista in **Desenvolvimento da criança e do adolescente: Evidências científicas e considerações teóricas-práticas**, 227–252, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/200801118>. Acesso em 15 set 2023.

Waltz Schelini, Patrícia Teoria das inteligências fluida e cristalizada: início e evolução **Estudos de Psicologia**, vol. 11, núm. 3, setembro - dezembro, 2006, pp. 323-332 Universidade Federal do Rio Grande do Norte Natal, Brasil.

## APÊNDICES

Data: 14/02/2023

Participação dos servidores da Unidade NEAP na reunião SIGAA, promovida pela Coordenação de Avaliação dos Cursos de Graduação (CACG) da Diretoria de Desenvolvimento do Ensino – DDE/PROGRAD Público-alvo: docentes e coordenadores/as de curso do CAA



Nota: Abordagem acerca da Resolução N° 03/2023 que regulamenta as Atividades Práticas Supervisionadas nos cursos de graduação da Universidade, publicada em 16 de fevereiro de 2023. Com ênfase nos Artigos 2º, 4º, 5º e 6º do referido documento.

Art. 2º Para efeitos desta Resolução são consideradas APS: estudos dirigidos, trabalhos individuais, trabalhos em grupo, atividades em biblioteca, desenvolvimento de projetos, atividades em laboratório, atividades de campo, oficinas, pesquisas, estudos de casos, seminários, desenvolvimento de trabalhos acadêmicos específicos, dentre outros. Parágrafo único. As APS referidas no captu poderão ser desenvolvidas no formato de atividades mediadas por tecnologia, utilizando os ambientes virtuais de aprendizagem disponibilizados pela UFPE.

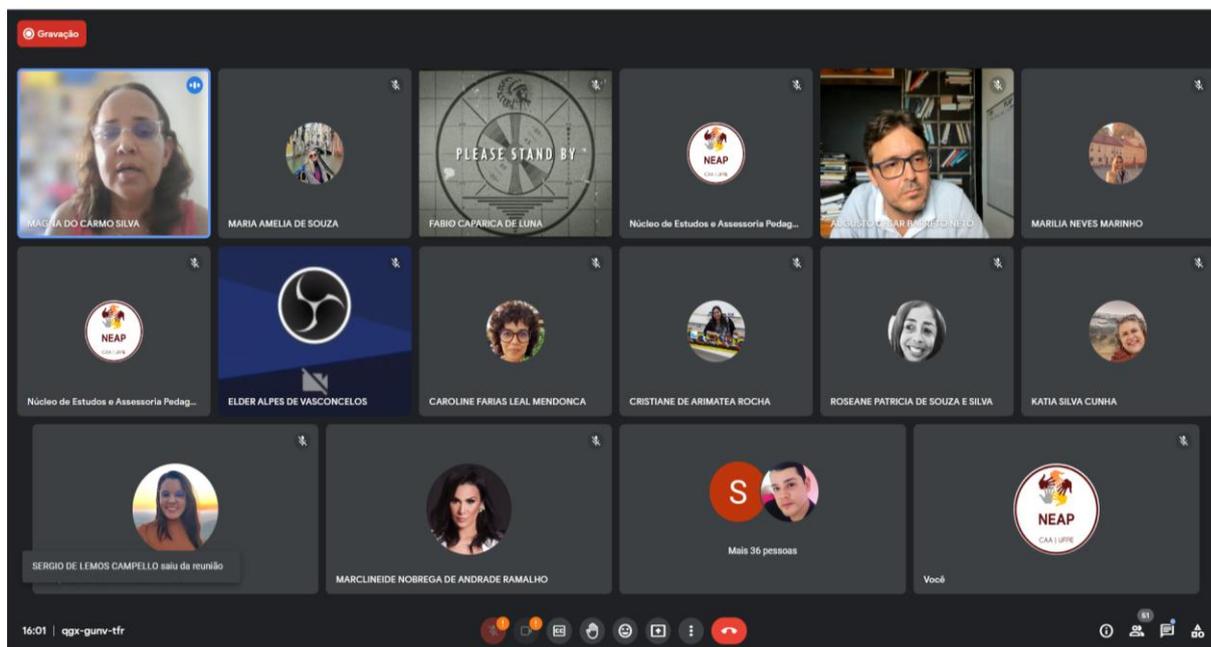
Art. 4º O planejamento e organização das APS devem considerar: I – a definição da carga horária, do cronograma, da metodologia e da forma de avaliação das APS, estando estas informações disponíveis no plano de ensino do docente; II – a disponibilização aos estudantes, na turma virtual do sistema acadêmico vigente, das orientações sobre o cronograma da entrega das APS; III – a possibilidade de adoção de estratégias e de recursos metodológicos variados nas APS, desde que especificados no plano de ensino do docente; IV – a guarda das APS corrigidas pelos docentes para fins de comprovação, se necessário; e V – o arquivamento do registro da avaliação das APS na turma virtual do sistema acadêmico vigente, para fins de comprovação se necessário.

Art. 5º As APS serão avaliadas pelos docentes responsáveis pelo componente curricular a elas vinculado, observando a resolução vigente acerca de normas da avaliação da aprendizagem escolar. Parágrafo único. Os estudantes devem efetivar a entrega das APS nas datas determinadas pelo docente responsável pela orientação, supervisão e avaliação.

Art. 6º Não cabe o aproveitamento das APS como Atividades Complementares e/ou Atividade Curricular de Extensão (ACEEx), por se tratar de composição da carga horária do componente curricular.

Data: 07/03/2023

Participação dos servidores da Unidade NEAP na reunião promovida pela PROGRAD sobre cadastro de atividade avaliativa no SIGAA, direcionada aos docentes e coordenadores/as de curso do CAA/CAV.

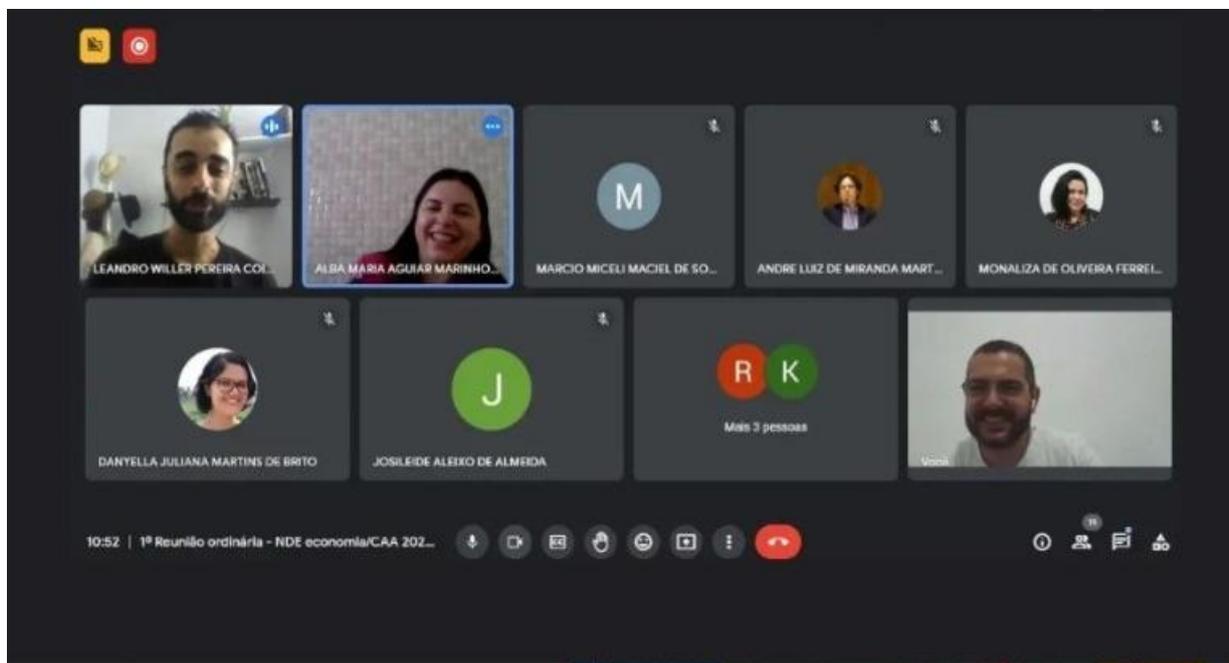


Nota: Foram abordadas informações concernentes ao formato correto de como cadastrar as atividades avaliativas do semestre no SigaA, segundo procedimento apresentado passo a passo pela pró-reitora de ensino com simultânea sanção de dúvidas, a saber:

- Cadastro das datas das avaliações;
- Cadastro do tipo das avaliações;
- Inserção das datas exatas e códigos para as avaliações, sendo facultado colocar qualquer nomenclatura, com repetição do procedimento quantas vezes for necessário efetuar o cadastro das avaliações do semestre;
- Registro de ausência do estudante em uma das avaliações do semestre;
- Cadastro do plano de curso já registrado no SIGAA com as mesmas datas das avaliações cadastradas;
- Registro de falta no dia letivo da atividade avaliativa;
- A nota final do semestre obtida pelo estudante será a soma de todas as notas dividida pelo total de avaliações realizadas pelo professor;
- Validação pelo professor da quantidade real de faltas que devem ser consideradas pelo sistema, dado que devem ser considerados os casos referentes ao acompanhamento em situações excepcionais;
- Configuração das notas parciais e final pelo sistema.

Data: 12/04/2023

Representantes do NEAP participaram de reunião com o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Ciências Econômicas/CAA.



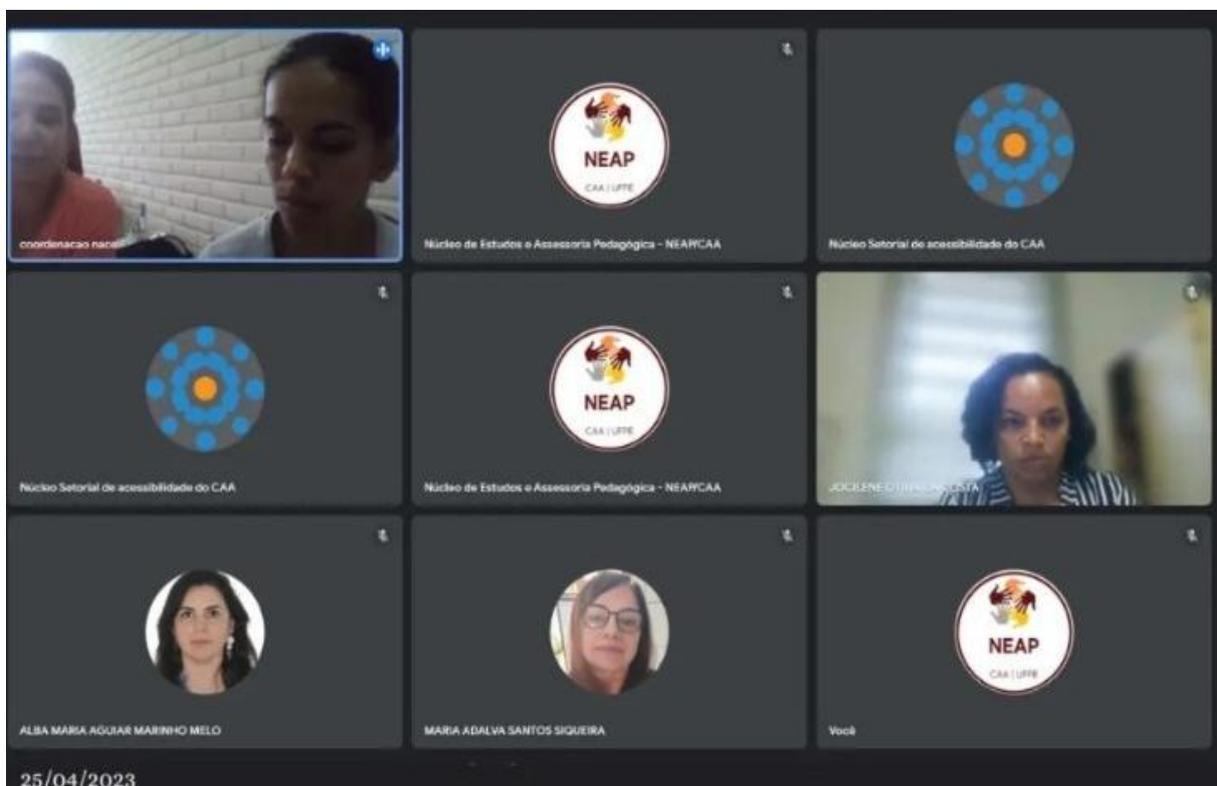
Nota: o momento privilegiou a discussão dos aspectos de reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e Curricularização da extensão do Curso de Ciências Econômicas/CAA, dentre outros.

O intento do encontro foi atender a Resolução nº 31/2022 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFPE, que norteia as instâncias acadêmicas (núcleos docentes estruturantes, colegiados de cursos, coordenações de extensão ou estruturas equivalentes) a realizarem no prazo de até 12 (doze) meses, a partir do dia 02 de janeiro de 2023, a normatização e aprovação das alterações/adequações necessárias nos PPCs, atendendo o requisito de conter pelo menos 10% dos créditos exigidos para a integralização do curso às Ações Curriculares de Extensão (ACEEx).

O procedimento busca atender o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O tripé ensino/pesquisa/extensão na formação dos estudantes universitários promove a integração da ciência, cultura e trabalho, permitindo escuta, reflexão, investigação, diálogo, criatividade, criticidade e participação cidadã.

Data: 25/04/2023

Representantes do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP), participaram de reunião com o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Pernambuco (NACE/UFPE) e Núcleo Setorial de Acessibilidade do Campus do Agreste (NACE/CAA).



Nota: O encontro possibilitou discussão e esclarecimentos acerca dos desafios em desenvolver ações no âmbito da UFPE que resultem na promoção da inclusão, da permanência e do acompanhamento de pessoas com deficiência e necessidades específicas.

Esteve presente no encontro a professora Jocilene Otilia, coordenadora do Curso de Engenharia Civil/CAA, que apresentou algumas demandas relativas à graduação.

Orientações em acessibilidade/UFPE estão disponíveis em: <https://www.ufpe.br/nucleodeacessibilidade/orientacoes-em-acessibilidade>

Data: 08/05/2023

Representantes do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP), participaram da Primeira Edição do Fórum ENADE 2023, reunião com o Procurador Educacional Institucional (PI), representante da Coordenação de Avaliação dos Cursos de Graduação/DDE/PROGRAD e os coordenadores dos cursos do CAA que serão avaliados no ENADE 2023



Nota: Participaram do encontro, o Professor Rodrigo de Oliveira Simões, Procurador Educacional Institucional (PI), representante da Coordenação de Avaliação dos Cursos de Graduação/DDE/PROGRAD, os coordenadores dos cursos do CAA que serão avaliados no ENADE 2023, Professora Jocilene Otilia da Costa (Engenharia Civil), Professora Tharcylla Rebecca Negreiros Clemente (Engenharia de Produção) e Professora Carolina Albuquerque da Paz (Medicina), bem como a equipe do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP).

Foram enfatizadas informações pertinentes à legislação pertinente, bem como sobre as características e o fluxo dos processos do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Evidenciou-se as orientações relacionadas as inscrições dos estudantes no exame ENADE, que devem ser efetivadas pela coordenação do respectivo curso, com prazos definidos em Edital específico publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP.

E, a importância da participação dos estudantes no exame, que inicialmente envolve responder ao Questionário do Estudante disponibilizado no sistema ENADE/INEP e realizar a prova, respondendo também o Questionário de Percepção da Prova no momento daquela avaliação.

Data:10/05/2023

Representantes do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP) do Centro Acadêmico do Agreste, a convite da Coordenação do Curso de Medicina/CAA, apresentou informações sobre o processo de avaliação ENADE, edição 2023.



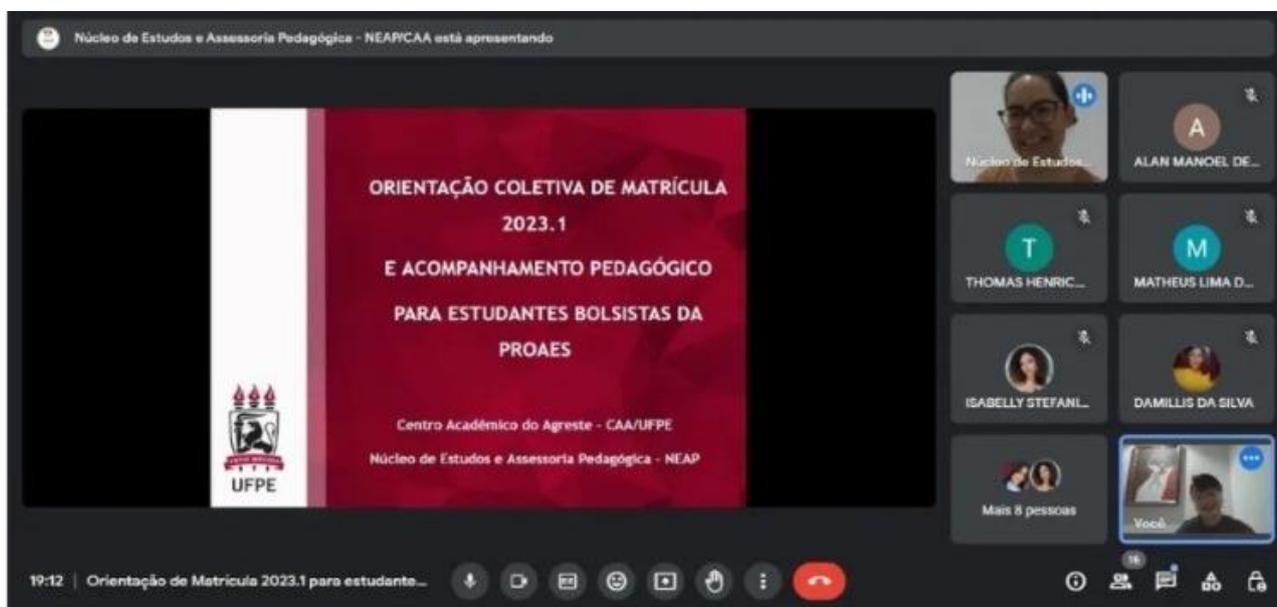
Nota: Foram apresentadas aos estudantes informações inerentes aos seguintes aspectos:

- Objetivo e importância do ENADE, questionário do estudante, estrutura da prova e relatório/INEP correspondente ao ENADE 2019, ocasião em que o curso obteve o Conceito 5, nota máxima no exame ENADE;
- Explanou-se aos estudantes informações inerentes ao referido exame, salientando que este avalia o rendimento dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares e o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, servindo como ferramenta de avaliação de qualidade dos cursos.

Participaram do encontro representantes do Diretório Acadêmico de Medicina do Agreste Guimarães Rosa – DAMAGRO e o representante da Turma 05, comprometidos com o apoio à coordenação do curso no processo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Data: 22/05/2023

O Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP) promoveu uma reunião com um grupo de estudantes bolsistas PROAES do CAA, com o objetivo de orientar o processo de matrícula.



Nota: Considerando que a realização das matrículas no período de 20 a 24/05/2023, através do sistema SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas), implementado na instituição, O NEAP promoveu este encontro que objetivou orientar o processo de matrícula, considerando a quantidade de disciplinas em que o/a estudante deveria matricular-se no período, as cargas horárias pendentes em disciplinas eletivas e obrigatórias no curso, bem como as disciplinas com pré-requisitos, dentre outras informações relacionadas ao acompanhamento pedagógico.

Data: 27/06/2023

Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP) em parceria com a Psicóloga do Núcleo de Ciências da Vida, Verônica Santa Cruz, promoveram oficina “Saúde Mental e Planejamento da Vida Acadêmica”.



Nota: A realização da oficina “Saúde Mental e Planejamento da Vida Acadêmica” ocorreu nos dias 16 e 21 de junho de 2023, do evento participaram os estudantes ingressos no Curso de Medicina.

Data: 07/07/2023

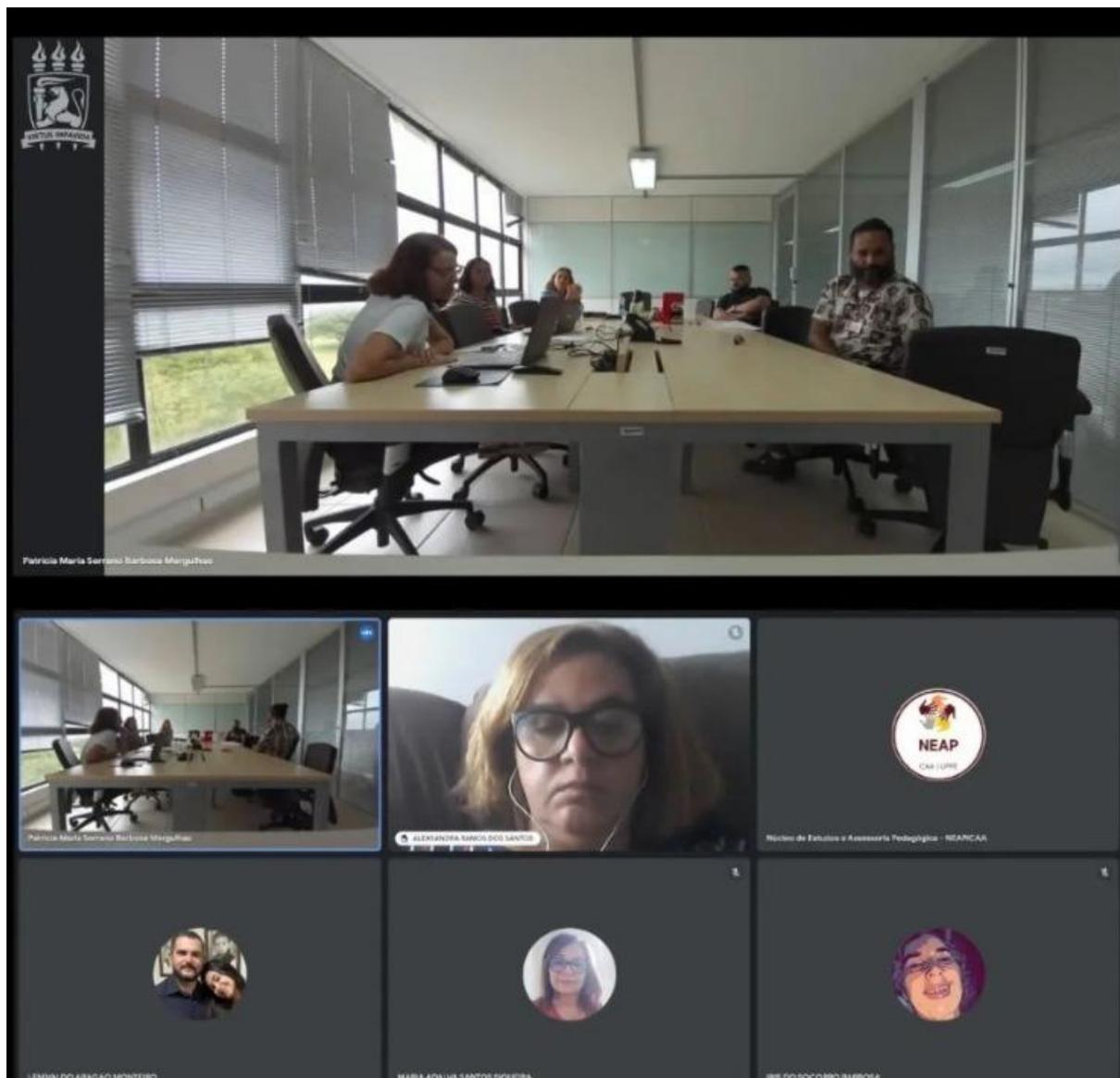
Participação dos servidores do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP) do Centro Acadêmico do Agreste, em reunião promovida pela PROGRAD



Nota: Momento de discussão acerca do Calendário Acadêmico 2023.1 enfatizando os aspectos que impactam na presencialidade dos alunos do CAA no mês de julho, principalmente transportes. No sentido de sanar o problema foram definidas estratégias a serem implementadas no calendário acadêmico.

Data: 06/07/2023

Representantes do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP \_ CAA) do Centro Acadêmico do Agreste, a convite da Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP – Recife) participaram de reunião para análise de implementação de políticas públicas em saúde mental no âmbito da UFPE.



Nota: Os representantes dos Núcleos de Estudos e Assessoria Pedagógica da UFPE reuniram-se para a análise da proposta de implementação de ações de políticas públicas direcionadas para a promoção da saúde mental dos estudantes, bem como de servidores técnico-administrativos em educação e de docentes de todos os campi da UFPE.

Data: 24/08/2023

O Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP) promoveu reunião para compartilhamento de informações sobre o processo de avaliação ENADE com os estudantes do curso de Engenharia de Produção.

Ação	Responsável	Período
Preenchimento do cadastros pelos estudantes concluintes habilitados.	Estudante	De 27 de Junho a 18 de Novembro de 2023
Alteração de município de prova dos estudantes em mobilidade acadêmica	Coordenador de curso	27 de Junho a 31 de agosto de 2023
Solicitação de Atendimento Especializado e/ou Tratamento pelo Nome Social dos concluintes habilitados.	Estudante	De 1º a 08 de setembro de 2023
Preenchimento do Questionário do Estudante (OBRIGATORIO)	Estudante	De 1º de setembro a 24 de novembro de 2023

**ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**  
**CAA**

17:54 | ujd-qadv-dww

Nota: O encontro possibilitou o compartilhamento de informações sobre os processos de avaliação ENADE, no momento foram apresentadas parte das ações de apoio que antecedem ao ENADE, e apresentação do cronograma ENADE 2023 salientando as informações pertinentes a cada etapa do referido processo. Ao NEAP CAA coube colaborar na realização das atividades de orientação e conscientização sobre a importância do exame ENADE aos estudantes presentes.

Data: 06/09/2023

Participação dos servidores da Unidade NEAP no Fórum de Coordenadores de Curso promovida pela PROGRAD.



Data: 12/09/2023

Participação dos servidores da Unidade NEAP/CAA em reunião com as representações dos Núcleos de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAPs) da UFPE com o Reitor



Nota: No encontro realizou-se uma avaliação das atividades realizadas pelos NEAPs, com atenção ao momento de institucionalização das unidades, privilegiando a discussões de propostas inovadoras na perspectiva do fortalecimento dos NEAPs.

Data: 27/09/2023



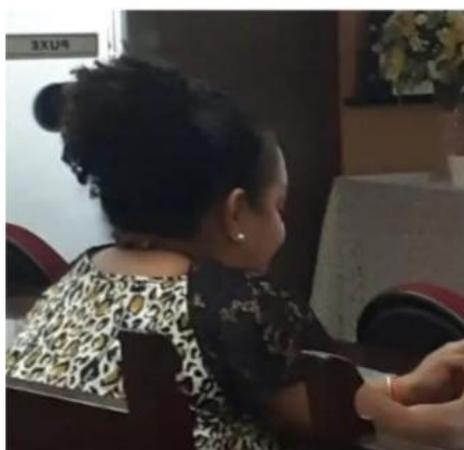
Nota: Recepção dos estudantes das escolas de ensino médio pelo diretor do Centro Acadêmico do Agreste na VIII edição, a EXPO do Campus do Agreste/UFPE.

Data: 27/10/2023



Nota: Participação do NEAP na 20ª edição do INTEGRA CAA, no momento de acolhimento e de informação aos novos estudantes sobre as competências do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica/CAA.

Data: 30/10/2023



Nota: O NEAP marcou presença na 4ª Edição do Fórum ENADE 2023, promovido pela Diretoria Estratégica de Planejamento, Avaliação e Gestão (DEPLAG).

Na pauta da reunião, além das retificações do Edital nº 37, de 25 de maio de 2023, foram discutidas as regras complementares incluídas na edição do Exame ENADE /2023.

Destacando os esclarecimentos sobre a situação de regularidade dos estudantes, que poderá ser verificada pela própria IES, entre os dias 1º de dezembro de 2023 e 03 de janeiro de 2024, mediante os procedimentos estabelecidos no Edital MEC/INEP nº 75, de 5 de outubro de 2023 (<https://www.gov.br/inep/pt-br>).

No Centro Acadêmico do Agreste/UFPE, participaram do ENADE 2023, os estudantes dos cursos de Engenharia Civil, Engenharia de Produção e Medicina.

As provas do ENADE foram aplicadas no dia 26 de novembro, em todo o país.

Data: 01/11/2023



Nota: A equipe do NEAP esteve presente em uma reunião de Formação Docente, promovida pelo Núcleo Setorial de Acessibilidade do Campus do Agreste.

O evento fez parte da programação do Integra CAA.

O Núcleo de Acessibilidade (NACE/UFPE) conduziu uma ampla discussão sobre os direitos de estudantes com deficiências e/ou necessidades específicas.

O atendimento em acessibilidade e inclusão educacional na UFPE é orientado pela Resolução nº 11/2019, publicada no Boletim Oficial nº 097, do dia 27 de setembro de 2019.

Data: 10/11/2023



Nota; Os servidores da Unidade NEAP participaram do Fórum de Coordenadores de Curso, promovido pela Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD/UFPE. Além de informes gerais, foi discutida uma proposta de Calendário Acadêmico para o ano letivo 2024, com definição de outro debate junto aos diretores de Centros da UFPE e, para posterior encaminhamento de proposta para discussão e aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).

Data: 17/11/2023



## PROGRAD e NEAPs dialogam sobre a Expo UFPE 2023



Nota: PROGRAD dialoga com os NEAPs sobre as ações que antecedem à realização da Expo UFPE – Campus Recife.

A Expo UFPE é voltada para estudantes do Ensino Médio de escolas públicas e particulares e tem como objetivo a divulgação dos cursos de graduação da UFPE.

O evento realizado no dia 23 de novembro, das 8h às 17h, no Complexo de Convenções, Eventos e Entretenimento (CCEE).

### PROGRAMAÇÃO

• Das 8h às 8h30 -

Recepção das escolas na Concha Acústica

• Das 8h30 às 9h30

Abertura do evento, com apresentação musical e fala das autoridades

• Das 9h30 às 17h

Visitação aos estandes no hall do Complexo de Convenções, Eventos e Entretenimento. Nos estandes, os cursos estarão se apresentando e tirando as dúvidas dos alunos

Visitação às instalações dos cursos nos centros acadêmicos

Exibição de vídeos institucionais da UFPE no hall do Complexo de Convenções, Eventos e Entretenimento

• Das 9h30 às 12h

Exibição dos curtas produzidos pelos alunos do curso de Cinema, no Cinema UFPE

• Das 10h às 17h

Programação artístico-cultural no hall do Complexo de Convenções, Eventos e Entretenimento e na Concha Acústica

Data: 24/11/2023



Nota: Participação do NEAP/CAA na EXPO UFPE / Recife 2023.

Data: 26/11/2023



Nota: o CAA recebeu os estudantes que realizaram o ENADE 2023.

Estiveram presentes os coordenadores dos cursos de Engenharia Civil, Engenharia de Produção e Medicina, além da coordenadora de ensino, representantes do NEAP e professores.

Os resultados (Boletim de Desempenho Individual do Estudante; Microdados; Relatórios de Cursos, IES e Síntese de Área; Conceito Enade) serão divulgados até 10 de setembro de 2024, de acordo com o INEP.