



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
Faculdade de Educação

**MICHELLE CRISTINE DA SILVA TOTI**

**APOIO PEDAGÓGICO NOS SERVIÇOS DE ASSUNTOS ESTUDANTIS  
DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: MAPEAMENTO,  
TENDÊNCIAS E DESAFIOS**

Campinas  
2022

**MICHELLE CRISTINE DA SILVA TOTI**

**APOIO PEDAGÓGICO NOS SERVIÇOS DE ASSUNTOS ESTUDANTIS  
DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: MAPEAMENTO,  
TENDÊNCIAS E DESAFIOS**

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutora em Educação, na área de Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Soely Aparecida Jorge Polydoro

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA PELA ALUNA MICHELLE CRISTINE DA SILVA TOTI, E ORIENTADA PELA PROFA. DRA. SOELY AP. JORGE POLYDORO

Campinas  
2022

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

T64a Toti, Michelle Cristine da Silva, 1981-  
Apoio Pedagógico nos serviços de assuntos estudantis das universidades federais brasileiras : mapeamento, tendências e desafios / Michelle Cristine da Silva Toti. – Campinas, SP : [s.n.], 2022.

Orientador: Soely Aparecida Jorge Polydoro.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ensino Superior. I. Polydoro, Soely Aparecida Jorge, 1966-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

**Título em outro idioma:** Academic support in student affairs services at Brazilian federal universities : mapping, trends and challenges

**Palavras-chave em inglês:**

Higher Education

**Área de concentração:** Educação

**Titulação:** Doutora em Educação

**Banca examinadora:**

Soely Ap. Jorge Polydoro

Cristiane Pessôa da Cunha Lacaz

Adriane Martins Soares Pelissoni

Helena Maria Sant'Ana Sampaio Andery

Rosana Rodrigues Heringer

**Data de defesa:** 22-03-2022

**Programa de Pós-Graduação:** Educação

**Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)**

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0003-0270-964>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/790322105282>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
Faculdade de Educação

**TESE**

**APOIO PEDAGÓGICO NOS SERVIÇOS DE ASSUNTOS ESTUDANTIS DAS  
UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: MAPEAMENTO, TENDÊNCIAS E  
DESAFIOS**

**MICHELLE CRISTINE DA SILVA TOTI**

**COMISSÃO JULGADORA:**

Soely Aparecida Jorge Polydoro  
Cristiane Pessôa da Cunha Lacaz  
Adriane Martins Soares Pelissoni  
Helena Maria Sant'Ana Sampaio Andery  
Rosana Rodrigues Heringer

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

## DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Tatá e Tontom.  
Meu amor eterno e incondicional.

“Faz escuro mas eu canto,  
porque a manhã há de chegar.  
Vem ver comigo, companheiro,  
a cor do mundo mudar.  
Vale a pena não dormir para esperar  
a cor do mundo mudar.

[...]

Vamos juntos, multidão,  
trabalhar pela alegria,  
amanhã é um novo dia.”

Thiago de Mello

## AGRADECIMENTOS

Ninguém é ou faz qualquer coisa sozinho. De forma alguma acredito na ideia de *self-made man/woman*. Sei que tudo o que sou e todas as coisas que realizei só foram possíveis por causa das pessoas que tive e tenho em minha vida e pelo apoio e inspiração que pude encontrar na minha caminhada. Nesta tese, que sintetiza o trabalho de cinco anos e um sonho de muito tempo, estas pessoas estão presentes e merecem meu agradecimento e o meu carinho.

Aos meus filhos, João e Antônio, por existirem em minha vida, por serem minha maior motivação e orgulho e por sempre compartilharem minha alegria por estar no doutorado, mesmo quando não entendiam muito bem o que isso significava. Agradeço por terem orgulho da mamãe. Vocês são seres humanos incríveis e a minha maior contribuição para este mundo. Para vocês, todo o meu amor, sempre.

Ao Fred, amigo e companheiro de vida, agradeço pelo incentivo, por compartilhar meus sonhos e por me apoiar, acreditando em mim nos dias em que eu desanimava e até me acompanhando nas atividades da Unicamp. Sou grata por ter encontrado você. Te amo.

À minha mãe que continua cuidando de mim e me incentivando a estudar. Agradeço por ter me ensinado o valor da educação, a importância da escola e do estudo para aqueles que são pobres: para si mesmos e para mudarem o mundo. Agradeço por me ajudar na minha casa, cuidando dos meus filhotes, para que eu pudesse me ausentar com tranquilidade. Te amo muito.

À minha orientadora, professora Soely Polydoro, agradeço por ser, antes de uma excelente profissional, um ser humano incrível. Nesta minha trajetória, foi fonte não só de orientação acadêmica, mas de tranquilidade, confiança e amizade. Minha eterna gratidão.

Ao colega Carlos Dias, agradeço por ter tido a oportunidade de te conhecer no início do doutorado, compartilhando o mesmo tema de pesquisa, e por termos construído uma parceria sem competitividade, provando que é possível colaborar sempre e que somos melhores quando trabalhamos juntos. Obrigada por tudo o que pudemos fazer nesses anos, expandindo as possibilidades de diálogo entre os profissionais de apoio ao estudante. Nosso trabalho continuará.

Às amigas do PES, Thamires, Nani, Flávia, Cláudia, Maria, Adriane etc. Vocês deixaram as idas semanais à Unicamp muito mais divertidas e leves. Agradeço, especialmente, à Thamires pela amizade e apoio, por estar sempre pronta a conversar, seja sobre a vida acadêmica ou pessoal. Sinto uma saudade enorme das nossas risadas semanais.

Aos colegas do Laboratório de Pesquisas sobre Serviços de Apoio aos Estudantes no Ensino Superior (Lapes), nos nomes de Carlos, Mônica, Alessandra e Ruth por possibilitarem discussões e o conhecimento sobre a realidade dos serviços. Obrigada pelo engajamento de vocês nas atividades e o diálogo enriquecedor.

Às colegas da Unifal-MG, especialmente Amanda, Edna, Crislaine e Vânia por vibrarem comigo desde o começo e por me incentivarem nesse desafio. Agradeço pela amizade extra-acadêmica, por todos os cafés, viagens e desabafos. À Amanda, agradeço, também, pela contribuição na leitura do projeto submetido no processo seletivo.

Ao colega Marcos Bissoli, obrigada pela assessoria estatística. Agradeço por sua disponibilidade e entusiasmo, por toda a dedicação nas muitas reuniões para conseguirmos responder às perguntas da pesquisa. Que tenhamos mais colegas tão dispostos a colaborar como você.

À Faculdade de Educação da Unicamp, nas pessoas das servidoras Tassiane e Viviani que são exemplos de bom atendimento e disponibilidade. Agradeço pelas muitas vezes em que resolveram minhas dúvidas e dificuldades com gentileza e interesse.

Finalmente, agradeço a todos os profissionais de Apoio Pedagógico que responderam ao questionário e que tornaram possível a conclusão da pesquisa.

## RESUMO

As políticas de expansão e democratização do ensino superior no Brasil resultaram não somente em um número maior de estudantes nesse nível de ensino, como também na alteração do perfil desses alunos. Por outro lado, colocou em destaque a necessidade de que as instituições tenham ações abrangentes com vistas a garantir a permanência dos estudantes de graduação, tornando imprescindíveis avanços da política de assistência estudantil, materializados no Decreto 7234/2010. A concepção ampliada de assistência estudantil assumida com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) criou a condição legal para o fortalecimento dos serviços de apoio ao estudante nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), demandando que as instituições adequassem o seu quadro de servidores. Considerando esse contexto de transformações, especialmente nas últimas duas décadas, esta pesquisa tem como objetivo geral mapear e analisar o que é o Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras, a partir de aspectos centrais nos serviços, como concepções, oferta de ações, perfil dos profissionais, organização institucional e avaliação dos serviços. Para tanto, elencamos como objetivos específicos: mapear e analisar a produção científica sobre o Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais; mapear a existência e a organização das ações de Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais; e identificar o perfil dos profissionais que atuam no Apoio Pedagógico, bem como suas concepções sobre a área, percepções sobre a prática e informações sobre a organização institucional. Cada um desses objetivos corresponde a um estudo, que pode ser lido independentemente, mas que constituem em conjunto a resposta ao nosso objetivo geral. A pesquisa teve caráter exploratório, com métodos quantitativos e qualitativos, dentre eles, análise de regressão linear múltipla e análise de conteúdo. Para a obtenção dos dados, optou-se pelo uso de revisão de literatura, levantamento institucional via Sistema Eletrônico de Informações ao Cidadão (e-SIC) e pelo Portal da Transparência, bem como pela aplicação de questionário online. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o número CAAE 15575419.8.0000.8142. No primeiro estudo, foram selecionados e analisados 31 trabalhos científicos relacionados ao tema. Para o segundo, foi realizado um levantamento com as 63 universidades federais sobre a oferta de Apoio Pedagógico aos discentes, no qual recebemos a devolutiva de 62 instituições. Responderam ao questionário do terceiro estudo 74 profissionais que atuam no Apoio Pedagógico aos discentes em universidades federais. Os resultados mostram pouca produção científica sobre o tema, por outro lado, constata-se o crescimento de pesquisas sobre Apoio Pedagógico nos últimos anos. As universidades atendem ao Pnaes na oferta de ações da área, apresentando pluralidade nas intervenções desenvolvidas. A maioria dos relatos referem que essas ações têm caráter remediativo e individual e são desenvolvidas por profissionais, majoritariamente, mulheres, de cargos técnico-administrativos em educação e com alto nível de qualificação acadêmica. Nos três estudos, foram encontradas concepções que remetem à imprescindibilidade dessas ações, confirmadas pela universalização da área nas universidades federais. As profissionais destes serviços veem como principais desafios para o futuro a fundamentação para a atuação e a valorização institucional, sendo que a análise indicou a importância da “participação nas decisões institucionais” para a atuação e pluralidade das ações. Constatou-se, ainda, baixo índice de adoção de protocolos de avaliação dos serviços.

## ABSTRACT

Academic support in student affairs services at Brazilian federal universities: mapping, trends and challenges

The policies of expansion and democratization of higher education in Brazil resulted not only in a greater number of students at this level of education, but also in changes to the profiles of said students. Meanwhile, it highlighted the need for institutions to take comprehensive actions to ensure the permanence of undergraduate students, making advances in student assistance policy essential, materialized in Decree 7234/2010. The expanded concept of student assistance in pair with the *Programa Nacional de Assistência Estudantil* (National Student Assistance Program, abbreviated as Pnaes) created the legal conditions to strengthen the student support services in *Instituições Federais de Ensino Superior* (Federal Institutions of Higher Education, abbreviated as Ifes), demanding that institutions adapt their staff. Considering this context of transformations, especially in the last two decades, this research has the general objective of mapping and analyzing what is Academic Support in Brazilian federal universities, from central aspects in services, such as conceptions, offer of actions, profile of professionals, institutional organization and evaluation of services. Therefore, we list as specific objectives: to map and analyze the scientific production on Academic Support for professors in federal universities; to map the existence and organization of Academic Support actions for students in federal universities; to identify the profile of professionals who work in Academic Support, as well as their conceptions on the area, perceptions on the practice and information on the institutional organization. Each of these objectives corresponds to a study, that can be read independently, however, when together, constitute the answer to our general objective. The research had an exploratory feature, with quantitative and qualitative methods, including multiple linear regression analysis and content analysis. To obtain the data, it was decided to use a literature review, institutional survey via the Sistema Eletrônico de Informações ao Cidadão (Electronic Citizen Information System, or e-SIC) and via Portal da Transparência (Transparency Portal), as well as an online questionnaire. The research was approved by the *Comitê de Ética em Pesquisa* (Research Ethics Committee) under the number CAAE 15575419.8.0000.8142. In the first study, 31 scientific papers related to the theme were selected and analyzed. For the second study, a survey was conducted with the 63 federal universities on their offering of Academic Support to professors, to which we heard back from 62 institutions. 74 professionals who work in Academic Support to students in federal universities answered the questionnaire of the third study. The results show little scientific production on the subject, in contrast, there has been a growth in research on Academic Support in recent years. Universities meet Pnaes' criteria in offering actions in the area by presenting a plurality in the interventions developed. The majority of the reports state that these actions have a remedial and individual feature and are developed by professionals, mostly women, with technical-administrative positions in education and with a high level of academic qualification. In the three studies, conceptions were found that refer to the necessity of these actions, confirmed by the universalization of the area in federal universities. The professionals of these services see as the main challenges for the future the foundation for the performance and the institutional value, and the analysis indicated the importance of "participation in institutional decisions" for the performance and plurality of actions. A low rate of adoption of service assessment protocols can also be seen.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 INTRODUÇÃO: EDUCAÇÃO E PERMANÊNCIA COMO DIREITO.....</b>	<b>15</b>
<b>Referências .....</b>	<b>23</b>
<b>2 O APOIO PEDAGÓGICO NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS: A VISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>26</b>
<b>2.1 Introdução .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2 Método .....</b>	<b>28</b>
<b>2.3 Resultados e discussão .....</b>	<b>31</b>
2.3.1 Grupo I .....	33
2.3.2 Grupo II.....	39
2.3.3 Grupo III.....	48
<b>2.4 Considerações Finais .....</b>	<b>63</b>
<b>Referências .....</b>	<b>66</b>
<b>3 O APOIO PEDAGÓGICO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: VISÃO INSTITUCIONAL.....</b>	<b>72</b>
<b>3.1 Introdução .....</b>	<b>72</b>
<b>3.2 Método .....</b>	<b>86</b>
<b>3.3 Resultados e discussão .....</b>	<b>88</b>
<b>3.4 Considerações finais .....</b>	<b>97</b>
<b>Referências .....</b>	<b>99</b>
<b>4 O APOIO PEDAGÓGICO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: A VISÃO DAS PROFISSIONAIS .....</b>	<b>109</b>
<b>4.1 Introdução .....</b>	<b>109</b>
<b>4.2 Método .....</b>	<b>110</b>
<b>4.3 Resultados e discussão .....</b>	<b>113</b>
4.3.1 Perfil das Profissionais.....	113
4.3.2 Concepções sobre o Apoio Pedagógico .....	119
4.3.3 Percepções das profissionais sobre a área de atuação.....	129
4.3.4 Organização dos serviços.....	133
<b>4.4 Considerações finais .....</b>	<b>139</b>
<b>Referências .....</b>	<b>141</b>
<b>5 DISCUSSÃO: O QUE APRENDEMOS COM OS TRÊS ESTUDOS .....</b>	<b>147</b>

<b>6 CONCLUSÕES.....</b>	<b>156</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>159</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>163</b>

## APRESENTAÇÃO

Os questionamentos que deram origem a esta pesquisa foram construídos na minha trajetória profissional, que foi se desenhando de um modo inesperado, bastante diferente do que eu imaginava na graduação em Pedagogia. A atuação profissional logo após a conclusão do curso, como docente dos Anos Iniciais e da Educação Infantil, a qual motivou o meu Mestrado em Educação para Ciências e Matemática, mudou drasticamente quando fui aprovada em um concurso para Pedagogo/Orientação Educacional em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Assim que entrei em exercício em uma coordenação de Apoio Pedagógico, muitas angústias surgiram pela “novidade” da atuação e pela dificuldade em encontrar experiências e fundamentação para a atuação na área e para a compreensão, naquele momento, do que era a Orientação Educacional na Educação Técnica e Tecnológica. Já naquele período, em conjunto com as colegas do Departamento de Ensino e da Assistência Estudantil (Pedagogas, Psicóloga e Assistente Social), buscávamos dialogar com profissionais de outros campi e conhecer experiências de outras instituições.

Em 2015, em uma nova mudança de carreira, passei a atuar em uma Universidade Federal, na Pró-Reitoria de Graduação (Prograd). Ao chegar à instituição, ainda não havia Apoio Pedagógico aos discentes, mas, após algumas solicitações para a gestão, foram iniciadas ações na área, em 2016, na Prograd. Comecei um novo processo de autoformação: busca por fundamentação teórica, experiências de sucesso e articulação com outros profissionais. Nesse processo, conheci o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e as profissionais que atuavam como Orientadoras Educacionais, Adriane e Marilda. Por meio desse contato inicial, sempre muito acolhedor, conheci o Grupo Psicologia e Educação Superior (PES) e o Programa Cartas do Gervásio ao Seu Umbigo. Nesse momento, muitas novas possibilidades se apresentaram, e a minha segurança como profissional mudou.

Minha motivação para a pesquisa, que resultou no ingresso no doutorado, em 2017, no Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior (PES), foi a percepção de que os profissionais que atuam no Apoio Pedagógico compartilhavam das mesmas angústias e de questionamentos muito semelhantes aos meus. E, também, na certeza de que era importante qualificar e legitimar a atuação nos serviços de apoio ao estudante como forma de garantir a permanência dos estudantes no Ensino Superior, especialmente dos grupos historicamente excluídos e sub-representados deste nível da educação.

O ingresso no doutorado trouxe uma grata surpresa: encontrei outro profissional, com uma proposta de pesquisa com o mesmo tema – Apoio Pedagógico no Ensino Superior – e que também era um Pedagogo, em uma universidade federal, buscando respostas, fundamentação e contribuir com a área. Embora fôssemos de grupos diferentes, Carlos e eu conseguimos unir forças e construir nossas pesquisas com muito diálogo e parceria. Esse trabalho “em dupla” foi rico. Além de nossas pesquisas individuais, produzimos, com nossas orientadoras e a contribuição de profissionais de várias instituições, um livro sobre experiências de Apoio Pedagógico, inédito em nosso país. O processo de planejamento da obra teve início em 2018, e sua publicação se consolidou em 2020. Iniciamos, ainda em 2020, a realização de ações de formação (palestras, oficinas, relatos de experiência) para profissionais que atuam em serviços de Apoio ao Estudante. Desse contato com profissionais, iniciamos, também no mesmo ano, um grupo de estudos, mediado por conversas em um aplicativo de mensagens. Posteriormente, em 2021, e com a contribuição de novos colegas na coordenação e organização, esse grupo foi registrado na extensão da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) como Laboratório de Pesquisas sobre Serviços de Apoio aos Estudantes no Ensino Superior (LAPES). E, dentro das ações do LAPES, realizamos o I Seminário Internacional de Serviços de Apoio aos Estudantes: Pesquisas Acadêmicas e Institucionais, realizado em novembro de 2021. Continuamos com as ações do grupo, com a participação ativa de profissionais de instituições do Brasil inteiro e com perspectivas de um curso sobre serviços de apoio, um novo evento e a continuidade das ações periódicas.

Outro marco desta trajetória do doutorado foi a suspensão das atividades presenciais nas universidades, acarretada pela pandemia de Covid-19, que atrasou a coleta de dados com os profissionais em, aproximadamente, um ano e gerou a inserção de novas perguntas no questionário. Por outro lado, o uso massivo das tecnologias de informação trazido por essa nova realidade possibilitou e fomentou o contato e diálogo com colegas que atuam nesses serviços no país todo. Posso dizer que, além da formação como pesquisadora, toda essa experiência colaborativa e o envolvimento em atividades de formação continuada para profissionais me dão a sensação de realização ao concluir essa etapa e, principalmente, fazem com que eu encerre essa fase com motivação elevada para dar continuidade ao meu processo de formação e a busca pela qualificação, legitimação e reconhecimento da importância dos serviços de apoio ao estudante.

## 1 INTRODUÇÃO: EDUCAÇÃO E PERMANÊNCIA COMO DIREITO

O direito à educação, previsto na Constituição Brasileira, é garantido via política social concretizada por meio de políticas públicas (PEREIRA, 2008), que têm ainda “a função de alocar e distribuir os bens públicos” (SILVEIRA, 2012, p. 17). Os direitos humanos são classificados em gerações, como uma das formas de compreender esse campo de estudos e baseiam-se, originalmente, nos princípios revolucionários de liberdade, igualdade e fraternidade (COUTO, 2004). A Organização das Nações Unidas (ONU) classifica como Primeira Geração os direitos civis e políticos e de Segunda Geração os direitos sociais. Os primeiros baseiam-se no princípio da liberdade e referem-se aos direitos civis (liberdade de expressão, de propriedade, de ir e vir, o direito à vida, entre outros) e políticos (liberdade de associação e reunião, de organização política e sindical, a participação política e eleitoral e o sufrágio universal) (PACHECO, 2009). Já os direitos de Segunda Geração surgiram após a Primeira Guerra Mundial, quando foi fortalecida a concepção de Estado de Bem-Estar Social. Referem-se aos direitos sociais, que abarcam o direito à educação, à saúde, ao trabalho, à assistência e à previdência. A conquista desses direitos, reconhecidos pela nossa Constituição, pauta-se no princípio de igualdade e no reconhecimento das desigualdades sociais (COUTO, 2004).

Bobbio (1992) sinalizou a necessidade de reconhecer outras gerações de direitos, como os de Terceira Geração, sobre os quais ainda não há uma definição clara, porém, como refere o autor, “O mais importante deles é o reivindicado pelos movimentos ecológicos: o direito de viver em um ambiente não poluído” (p. 5). Os Direitos de Terceira Geração baseiam-se na concepção de fraternidade e são chamados de direitos difusos e coletivos, pois não se pode determinar exatamente quem são ou a quantidade de seus beneficiários. O autor ainda destaca que já se fala dos direitos de Quarta Geração, “referentes aos efeitos cada vez mais traumáticos da pesquisa biológica, que permitirá manipulações do patrimônio genético de cada indivíduo” (op. cit.). Embora já se discuta sobre “novas gerações” de direitos, isso não significa que os direitos de Primeira e Segunda Geração estejam universalmente garantidos.

As políticas públicas sociais são propostas com o objetivo de concretizar os direitos de Segunda Geração, os direitos sociais. Nessa categoria, inclui-se o direito à educação e, portanto, as políticas sociais de garantia de acesso e condições para a permanência nas instituições escolares, ou seja, as políticas de permanência e assistência estudantil. Sendo assim, consideramos que discutir o direito à educação superior passa,

necessariamente, pelo reconhecimento das recentes mudanças no sistema de ensino superior brasileiro que trouxeram a expansão do número de vagas e de campi e uma importante mudança no perfil do corpo discente, por meio de políticas de interiorização e, principalmente, de ações afirmativas.

As ações afirmativas podem ser definidas como políticas de reparação de desigualdades históricas acumuladas por determinado grupo, com o intuito de assegurar a igualdade de oportunidades. Assim, são políticas públicas e privadas que têm o objetivo de garantir o direito constitucional da igualdade (direitos de Segunda Geração), reduzindo desigualdades e promovendo a igualdade, por meio de políticas de redistribuição e/ou de reconhecimento (SALVADOR et al., 2014), como questões de gênero, racial, idade, renda entre outros. As políticas de ação afirmativa têm um caráter pedagógico, pois visam

o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade de observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano. (GOMES, 2001, p. 6)

Os números da educação superior nos mostram a transformação quantitativa do sistema. Entre os anos de 2003 e 2019, o número de matrículas na educação superior saltou de 3.887.022 milhões para 8.603.824 milhões, sendo que, destas matrículas, 74,6% e 75,8% foram em instituições privadas, respectivamente (INEP, 2009 e 2022). Esse número representa um crescimento de mais de 100%, com aumento no percentual de matrículas nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. Considerando somente as IES públicas, a rede federal foi a que apresentou maior crescimento no número de matrículas entre 2009 e 2019 (59,1%). No entanto, ainda não foi atingida a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 que estipulava que, até 2011, 30% dos jovens de 18 a 24 anos deveriam estar matriculados na educação superior. No atual PNE, aprovado em 2014, a meta é de chegar a 33% da taxa líquida de matrículas dos jovens desta faixa etária (BRASIL, 2014). No entanto, em 2019, esse índice ainda era de 21,5%, apresentando um pequeno decréscimo em relação a 2018 (21,8%) (IBGE, 2019).

Segundo dados do Censo da Educação Superior, em 2003, as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) tinham 567.101 matrículas, e, em 2019, esse número havia saltado para 1.335.254. Estes números comprovam um crescimento significativo nas vagas no ensino superior do país, inclusive nas Ifes. No entanto, aumentar o número de vagas não implica, necessariamente, em democratizar o acesso. Para este fim, outras políticas foram adotadas

para incluir nas instituições de ensino superior grupos historicamente excluídos deste nível da educação, o que gerou mudanças no perfil do estudante e, conseqüentemente, em todo o processo pedagógico.

Conforme afirma Heringer (2014, p. 21), o avanço na democratização do acesso ao ensino superior

deve-se à combinação de um conjunto de políticas implementadas voltadas tanto para a inclusão de setores historicamente excluídos da educação superior quanto de medidas direcionadas à expansão do próprio sistema de educação superior no Brasil.

A partir da promulgação da Lei 12.711/2012, foi garantida a reserva de vagas nas Ifes, definindo-se que, pelo menos, 50% das vagas fossem destinadas aos candidatos oriundos da rede pública de educação básica, sendo que destas, 50% devem ser para estudantes de família com renda de até 1,5 salários mínimos per capita. Ainda nos 50% garantidos para a escola pública, deve ser garantida a reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência em percentual igual ao encontrado no Estado, segundo o último censo.

A autora, ao analisar os dez primeiros anos de políticas de ação afirmativa no Brasil, conclui que se trata de uma experiência de sucesso, que surgiu a partir das demandas de grupos discriminados e que apresenta resultados positivos, tendo aumentado a escolaridade destes grupos e o acesso ao ensino superior. Cita, ainda, como importantes medidas para o crescimento do acesso ao sistema de educação superior, a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) em 2004 e a ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que se destinam ao custeio do curso de graduação em universidades privadas.

Os dados da última Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais (FONAPRACE, 2019) fornecem informações importantes para compreender o atual perfil discente das Ifes. Segundo o relatório da referida pesquisa, 70,2% do total de estudantes das Ifes têm renda mensal familiar de até 1,5 salários mínimos. Em 2014, este percentual era de, aproximadamente, 66%. Já do ponto de vista étnico-racial, pela primeira vez o número de negros (pretos e pardos) representa maioria no universo pesquisado (51,2%), com destaque para o fato de que o índice de inclusão racial, “razão entre o percentual de cotas estabelecidas nas universidades das várias regiões do país e a proporção de estudantes pretos e pardos em cada uma das instituições” (FONAPRACE, 2019, p. 19) nas Ifes flutua em torno de 1 na maioria das Unidades da Federação, o que significa que o perfil racial dentro das instituições se aproxima bastante ao encontrado na população. Em relação à origem escolar dos estudantes, 60,4% cursaram o Ensino Médio em

escolas públicas. Além disso, mais da metade dos respondentes (50,8%) são estudantes de primeira geração, ou seja, são estudantes que vêm de “famílias em que nem o pai, nem a mãe, ou quem os(as) criou como tal, tiveram acesso à universidade” (FONAPRACE, 2019, p. 218).

Não obstante os avanços na expansão e democratização, e mesmo como resultado destas mudanças, a permanência representa um desafio a ser enfrentado pelas instituições, acolhendo e apoiando os diferentes perfis e as demandas apresentadas pelo seu corpo discente. As políticas de expansão e de ação afirmativa obtiveram êxito ao trazer para as instituições públicas – caracterizadas pela qualidade, mas também pela elitização e pela competitividade no ingresso – alunos com um novo perfil, deixando-as mais diversas, representativas e socialmente justas. Agora há que se construir, como sistema e em cada instituição, políticas que garantam a todos estes estudantes, de diferentes *backgrounds* e expectativas, condições de permanência. Para isto, devem continuar a contar com políticas de apoio, especialmente para o público-alvo do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) que, segundo o Art. 4º do Decreto 7234/2010 será, prioritariamente, “estudantes selecionados por critérios socioeconômicos, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições de educação superior em ato próprio”. Por meio do Pnaes, as Ifes recebem, anualmente, recursos financeiros para atender às ações de assistência estudantil e permanência, de acordo com sua política institucional. São objetivos do Pnaes:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010, Art. 1º).

É preconizado que esses objetivos devem ser alcançados por meio de ações nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, **apoio pedagógico** e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010, grifo nosso). Às instituições, cabe a responsabilidade de estabelecer critérios e metodologias para selecionar os estudantes beneficiados por essas ações, dando prioridade aos estudantes vindos de escola pública e com renda per capita de até 1,5 salários mínimos. As instituições devem, anualmente, informar como foram utilizados os recursos do Pnaes. É importante, no entanto, que tenhamos clareza que as ações de permanência não precisam, e não devem, se limitar àquelas realizadas com os recursos orçamentários do programa. Muitas

ações são desenvolvidas sem precisar ou sem poder contar com esse recurso, utilizando, então, recursos da instituição (financeiros, estruturais e profissionais): são ações de permanência, mas, não necessariamente, ações de assistência estudantil. Para Heringer et al. (2014) há uma confusão e sobreposição das ações de permanência e assistência estudantil, considerando uma como sinônimo da outra. Assim, ao se falar sobre permanência, remete-se à assistência estudantil e auxílios financeiros. Heringer et al. (2014) definiram ações de permanência como aquelas que devem ser planejadas e implementadas para todos os estudantes; já as ações de assistência estudantil são as que têm como público os estudantes em situação de vulnerabilidade econômica que comprometa sua permanência.

Segundo dados do Fonaprace (2019), 48% dos estudantes que ingressaram por reserva de vagas (cotas), declararam renda de até 1,5 salários mínimos e são, portanto, público-alvo das políticas de assistência estudantil. As ações de permanência não se limitam à dimensão material e englobam outros aspectos relacionados às necessidades acadêmicas, emocionais, sociais, aspectos relacionados à integração/adaptação dos(as) alunos(as) ao ensino superior etc. Devem-se considerar, ainda, diferentes grupos inseridos na universidade, por exemplo, alunos cotistas, mães, gays, transgêneros etc., pois, como afirma Heringer (2014), é preciso contemplar a dimensão simbólica envolvida na permanência desses estudantes. Santos (2009, p. 23) explica que a permanência simbólica “diz respeito às possibilidades que os estudantes têm de vivenciar a universidade, identificar-se com o grupo dos demais estudantes, ser reconhecido por estes e, portanto, pertencer ao grupo”.

Ressaltamos que as dificuldades de ordem financeira estão incluídas nas ações de permanência e têm prioridade por seu caráter básico para a sobrevivência, mas tais dificuldades não são as únicas que podem comprometer a permanência do estudante, esteja ele em vulnerabilidade econômica ou não. Nessa perspectiva, consideramos que as universidades federais devem assumir o compromisso de atender prioritariamente os grupos mais vulneráveis, no entanto, o Apoio Pedagógico pode ter caráter universal, sempre que a instituição dispuser de estrutura suficiente. Conforme a definição de políticas de permanência e de assistência estudantil de Heringer (2014), consideramos que as ações de Apoio Pedagógico inserem-se nas políticas institucionais de permanência, atendendo a todos os estudantes, com prioridade para o público-alvo do Pnaes e das políticas afirmativas.

O Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2012, p. 64) reforça a importância de atendimento ampliado aos alunos ao especificar que a Política de Assistência Estudantil, no contexto do ensino superior, não pode atender apenas às necessidades básicas de alimentação, moradia e transporte, e deve

possibilitar o desenvolvimento de ações, prioritariamente, para os estudantes público-alvo do Pnaes e de caráter universal, por meio de Programas e Projetos de Atenção à Saúde Física e Mental; Incentivo à Formação de Cidadania e à Cultura; Esporte e Lazer; Acessibilidade, Inclusão Digital, Ensino de Línguas Estrangeiras e Apoio Pedagógico visando à redução das reprovações e de evasão escolar.

O processo de expansão da educação superior no Brasil criou as condições para que se ampliassem as discussões sobre políticas e ações institucionais que visam à permanência dos estudantes, especialmente daqueles grupos que não estavam representados no perfil universitário brasileiro (estudantes de escolas públicas, pretos, indígenas, renda familiar até 1,5 salários mínimos etc.) e que, portanto, não representava a realidade da população brasileira. Esta pesquisa insere-se no tema da permanência do estudante do ensino superior e, principalmente, nas discussões sobre a importância, e o direito que todos e todas têm de disporem de condições de permanência e não só de acesso. Representa, assim, nossa visão de educação como direito social que garanta condições de acesso e conclusão.

Temos, portanto, nos últimos anos um contexto nacional de expansão da educação superior e avanço nas políticas de permanência e assistência estudantil. Tomando como marco a publicação da Portaria 39/2007 que instituiu o Pnaes, já contamos com uma experiência de 14 anos da atual política de assistência estudantil, que reconheceu a importância de as instituições atuarem em outras áreas, para atender às diferentes dimensões que impactam na permanência do aluno do ensino superior, além daquelas conhecidas como prioritárias (moradia, alimentação e transporte).

Diante da exposição da legislação, dados e definições, chegamos à pergunta: o que caracteriza, então, a área de Apoio Pedagógico? Embora seja um termo comumente usado nas universidades federais, não há definições claras sobre o que o termo designa. Parece tratar-se de uma daquelas expressões que, quando usadas, todos parecem compreender, mas que, possivelmente, remete a diferentes entendimentos. Apoio Pedagógico é o mesmo que orientação educacional? Está relacionado às tradicionais monitorias? Engloba a relação dos docentes com os estudantes? Refere-se às orientações de percurso acadêmico? Ao aconselhamento acadêmico? E quem são os profissionais responsáveis? Qual qualificação devem ter? Essas são algumas das possíveis questões levantadas ao debruçar-se sobre o tema ou ao ingressar em uma universidade federal para atuar profissionalmente com o Apoio Pedagógico.

Consideramos importante, antes de prosseguir com a discussão sobre o Apoio Pedagógico, refletir sobre o significado do termo para que fique claro sobre o que estamos

falando quando falamos da área de Apoio Pedagógico, que grafaremos com iniciais maiúsculas como distinção a uma área de atuação e não somente um termo. Em sentido literal, pedagógico é tudo aquilo relativo ou próprio da Pedagogia, mas recorrer a essa definição não é suficiente para abarcar as complexidades envolvidas na proposta do Pnaes e na realidade da educação superior, sendo insuficiente para tecermos um entendimento sobre a área de Apoio Pedagógico na política de assistência estudantil. Buscamos em dois teóricos da área da Pedagogia, Dermeval Saviani (2008) e José Carlos Libâneo (2001), subsídios para dar início ao nosso esforço de construir uma definição ou uma compreensão sobre o que se entende, ou o que se poderia entender, como Apoio Pedagógico enquanto área das políticas de permanência e assistência estudantil no ensino superior. Os dois autores empreenderam esforços para compreender o papel do Pedagogo e as contribuições da Pedagogia como área profissional no Brasil.

Para Libâneo (2001, p. 160), a pedagogia é a ciência responsável por articular teoria e prática nos processos relacionados à aprendizagem, recorrendo “aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação”. O autor reforça a centralidade da relação dialética entre teoria e prática como característica essencial do campo do conhecimento da Pedagogia e do pedagogo. Para Saviani (2008), a educação formal tem o seu *locus* bastante definido, e a Pedagogia, como área de formação, foi se confundindo, ao longo do tempo, com o próprio processo educativo. No entanto, a Pedagogia é mais bem explicada como o resultado da tentativa intencional de intervir na educação, constituindo um saber específico (SAVIANI, 2008).

Partindo das definições de Libâneo (2001) e Saviani (2008), delimitamos nossa compreensão inicial de que o Apoio Pedagógico é a área da política de permanência que abrange as intervenções institucionais que visam a produzir impactos positivos na aprendizagem dos estudantes por meio de ações planejadas e intencionais, nas quais se articulam teorias advindas das Ciências da Educação e ciência de interface e prática. No entanto, essa compreensão pode não corresponder àquilo que tem sido assumido e realizado, de fato, nas instituições e pelos profissionais. A pergunta que representa nosso problema de pesquisa é, portanto, “como as universidades federais compreendem, realizam e avaliam o Apoio Pedagógico aos discentes?”.

Assim, o objetivo geral desta pesquisa é mapear e analisar o que é o Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras, a partir de aspectos centrais dos serviços, como concepções, oferta de ações, perfil dos profissionais, organização institucional e avaliação dos serviços. Para esse objetivo geral elencamos os seguintes objetivos específicos:

- 1 - mapear e analisar a produção científica sobre o Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais;
- 2 - mapear a existência e a organização das ações de Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais;
- 3 - identificar o perfil dos profissionais que atuam no Apoio Pedagógico, bem como suas concepções sobre a área, percepções sobre a prática e informações sobre a organização institucional.

Para atingir nossos objetivos, esta tese foi composta por três estudos que correspondem a cada um dos nossos objetivos específicos. Cada um deles apresenta sua estrutura completa com título, introdução, método, resultados e discussão, considerações finais e referências bibliográficas. A pesquisa, de forma geral, utilizou métodos quantitativos e qualitativos, com o objetivo de ampliar e aprofundar o conhecimento sobre o objeto de pesquisa. Caracteriza-se como um estudo exploratório, buscando alcançar melhor entendimento sobre o tema, que nos permitiu adquirir uma maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito e a construir hipóteses (GIL, 2007). O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o número CAAE 15575419.8.0000.8142.

Após a introdução, o primeiro estudo apresenta o que já foi pesquisado e publicado sobre a área nas universidades federais brasileiras. Tem o objetivo de mapear e analisar a produção científica sobre o Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais. O segundo estudo apresenta os resultados de um levantamento realizado nas universidades federais brasileiras sobre as ações de apoio pedagógico existentes e os profissionais envolvidos. O estudo responde à nossa pergunta sobre a compreensão institucional acerca dessa área do Pnaes e tem como objetivo mapear a existência e a organização das ações de Apoio Pedagógico para os discentes nas universidades federais. No terceiro e último estudo, são apresentados os resultados da pesquisa realizada com profissionais de Apoio Pedagógico das universidades federais, observando aspectos importantes de sua identidade, com o objetivo de identificar o perfil dos profissionais que atuam no Apoio Pedagógico, bem como suas concepções sobre a área, percepções sobre a prática e informações sobre a organização institucional. Finalizamos a tese, com as seções de Discussão e Conclusões sobre os três estudos, visando à construção de uma concepção de Apoio Pedagógico com base nos resultados obtidos nessas três fontes.

## Referências

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

COUTO, B. R. **O direito social e a Assistência Social na Sociedade Brasileira: uma equação possível?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FIORIN, B. P. A. **Reestruturação da Educação Superior e ações direcionadas à permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais**. 2018. 261f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14115>>. Acesso em: 13 jan. 2021.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018. Uberlândia (MG): ANDIFES; FONAPRACE, 2019. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2019.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Minas Gerais: UFU PROEX, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social – a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HERINGER, R. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. **Revista TOMO**, n. 24, 2014.

HERINGER, R.; HONORATO, G. de S. Políticas de permanência e assistência no ensino superior público e o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). In: BARBOSA, M. L. de O. **Ensino Superior: expansão e democratização**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2014. p. 315-350.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua). Rio de Janeiro. IBGE, 2019.

INEP/MEC (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA). Censo da Educação Superior. 2009. Brasília: INEP, 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 13 jan. 2021.

INEP/MEC (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA). Censo da Educação Superior. 2019. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 13 jan. 2021.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Editora da UFPR.

PACHECO, J. C. de C. **Os direitos sociais e o desenvolvimento emancipatório**. Passo Fundo: IMED, 2009.

PEREIRA, P. A. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, I. et al (Orgs.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

SALVADOR, A. C.; HERINGER, R. R.; DE OLIVEIRA, A. J. B. Políticas de ação afirmativa: Direito e reconhecimento. **O social em questão**, n. 32, p. 9-16, 2014. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/5522/552256736001.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2021.

SANTOS, Diane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior. Tese (Doutorado em Educação). 2009. 214f. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVEIRA, M. M. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior**: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Pelotas, 2012.

THELIN, J. R.; GASMAN, M. Historical Overview of American Higher Education. In: SCHUH, J. H.; JONES, S. R.; TORRES, V. **Student services**: A handbook for the profession. 6. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2017.

## **2 O APOIO PEDAGÓGICO NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS: A VISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 Introdução**

A educação superior brasileira passou por mudanças significativas a partir da década de 1990, notadamente, após 2003 nas instituições públicas, com políticas para expansão do sistema e para inclusão. Essas políticas levaram ao crescimento do número de Instituições de Ensino Superior (IES), da oferta de vagas, de programas de bolsas e financiamento para as instituições privadas e a avanços nas políticas de permanência das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). Programas como o de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Universidade para Todos (ProUni) e o de Financiamento Estudantil (Fies), juntamente com as políticas de reserva de vagas (cotas) e o aumento da oferta de cursos superiores a distância, tiveram importante papel na expansão do acesso e na mudança no perfil dos estudantes (HERINGER, 2014; VARGAS; HERINGER, 2017).

O Reuni, instituído pelo Decreto 6.096/2007, que resultou no aumento do número de Ifes, de vagas e de campi, tinha como objetivo, não só o incremento nas possibilidades de acesso, mas também nas condições de permanência dos estudantes no ensino superior. À expansão de vagas trazidas pelo programa, somaram-se outras medidas visando à inclusão de estudantes que, historicamente, foram alijados das IES. Destaca-se a Lei 12.711/2012, regulamentada pelo Decreto 7.824/2012 e pela Portaria Normativa MEC 18/2012, que determinou que 50% das vagas das instituições federais deveriam ser reservadas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, considerando dentro deste percentual, ainda, critérios de renda, étnico-raciais e deficiências.

Nesse cenário de mudanças e com a publicação da Portaria Normativa 39/2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), posteriormente objeto do Decreto n. 7.234 de 19 de julho de 2010, a assistência estudantil estabeleceu-se como política pública e meio indispensável para garantir a permanência dos estudantes. Essa conquista foi resultado de muitos anos de lutas sociais, sendo a União Nacional dos Estudantes (UNE) e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) duas das entidades mais representativas no empenho por essa conquista (DUTRA; SANTOS, 2017).

É, portanto, principalmente, o Decreto 7234/2010 que sustenta, ainda hoje, as ações de permanência e assistência estudantil nas universidades federais. O Pnaes estabeleceu

que tais ações deverão ser desenvolvidas atendendo a 10 (dez) áreas, dentre elas, o apoio pedagógico (Art. 3º, § 1º, inciso IX). Além do Decreto, outros instrumentos legais reforçam a oferta de apoio pedagógico nas universidades federais, como a Lei 13.005/2014 e o instrumento de avaliação dos cursos de graduação.

A Lei 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, traça como estratégia para alcançar as metas relativas ao ensino superior, a ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil voltadas aos alunos das instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES (BRASIL, 2014). O instrumento de avaliação dos cursos de graduação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) tem como um dos critérios de avaliação, o oferecimento pela instituição de ações de apoio ao discente que contemplem “programas de apoio extraclasse e psicopedagógico, de acessibilidade, de atividades de nivelamento e extracurriculares não computadas como atividades complementares e de participação em centros acadêmicos e em intercâmbios” (BRASIL, 2015).

Esse aparato legal tem o objetivo de diminuir desigualdades e aumentar as taxas de acesso e permanência no ensino superior apoiando seu sucesso acadêmico, especialmente dos estudantes do perfil-alvo do Pnaes e das políticas de ação afirmativa. Embora o Decreto 7234/2010 contemple o Apoio Pedagógico como uma das áreas para garantir a permanência e sucesso acadêmico dos estudantes, não apresenta uma compreensão do que seja ou o que caracteriza esse apoio. É determinado que as Ifes devem considerar suas especificidades e necessidades, além da tríade ensino-pesquisa-extensão, para a execução das ações de assistência estudantil, com o objetivo de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010).

Tendo isso em mente, este estudo tem como objetivo mapear e analisar a produção científica sobre o Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais. Para este fim, realizamos a revisão de literatura apresentada neste estudo com o intuito de identificar o que já se produziu sobre o tema; métodos utilizados; instituição alvo da pesquisa; atuação profissional dos atores e as concepções sobre Apoio Pedagógico que permeiam os trabalhos. Na seção a seguir, apresentaremos o método utilizado.

## 2.2 Método

Considerando a questão norteadora da pesquisa e o contexto das ações de permanência no ensino superior, realizamos a revisão de literatura para possibilitar, portanto, que nos situássemos criticamente. As bases de dados consultadas foram o Catálogo de Teses e Dissertações Capes, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Portal de Periódicos da Capes e o Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC). A busca foi organizada a partir dos seguintes termos: apoio pedagógico; ensino superior; assistência estudantil; universidade federal; e serviço(s) de apoio ao(s) estudante(s). Não era preciso que todos os termos estivessem combinados; os termos foram buscados, também, separadamente quando eram mais específicos, e a base de dados tinha um número reduzido de resultados (como “apoio pedagógico” na base Pepsic), e de forma combinada quando os termos eram mais abrangentes, e a base de dados possuía um número elevado de resultados (como “ensino superior” AND “assistência estudantil” e “ensino superior” AND “apoio pedagógico” na base Periódicos Capes). Alguns trabalhos apareceram como resultado na consulta de mais de um termo e em mais de uma base; nesses casos, o trabalho foi apresentado na primeira busca em que foi encontrado (Quadro 1). Essa busca pelos trabalhos foi realizada em dois períodos: no final de dezembro de 2017 e em setembro de 2021. Na segunda revisão incluímos a base Pepsic. O levantamento sobre a atuação profissional dos autores das publicações foi realizada no Portal da Transparência<sup>1</sup> do Governo Federal, que disponibiliza dados de domínio público. No portal, é possível realizar consulta nominal de servidores públicos, obtendo informações sobre cargo e lotação dos profissionais. Dessa forma, pudemos verificar se os pesquisadores atuavam nos serviços de Apoio Pedagógico.

Embora não tenhamos definido um recorte temporal *a priori*, os trabalhos encontrados e selecionados foram produzidos após a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, publicado por meio da Portaria Normativa 39/2007. Essa informação já constitui um dado relevante, ao indicar a importância da legitimação da assistência estudantil como política de Estado para impulsionar o incremento dos serviços de apoio ao estudante e, especificamente, o Apoio Pedagógico. A seleção das produções levou em consideração, ainda, os seguintes critérios: se o trabalho tratava de questões relativas às políticas de permanência no ensino superior; se abordava, mesmo que superficialmente, o Apoio Pedagógico; e se o trabalho havia sido realizado em universidades federais. A análise

---

<sup>1</sup> <https://www.portaltransparencia.gov.br/servidores/consulta?ordenarPor=nome&direcao=asc>

dos trabalhos se deu, inicialmente, pelo título e resumo, para selecionar aqueles que se referiam ao escopo do trabalho. A partir desse filtro inicial, foi realizada a leitura integral das publicações. Abaixo, informações sobre a busca inicial e os trabalhos selecionados e lidos integralmente.

**Tabela 1** – Trabalhos selecionados para análise nas bases de dados Scielo, Banco de Teses Capes, Periódicos Capes e Pepsic. Brasil, 2021.

Base	Termos	Nº de Artigos	Após seleção	Autores
Scielo	apoio pedagógico (19); assistência estudantil (19); serviço de apoio ao estudante (3); serviços de apoio aos estudantes (1); “permanência estudantil” AND “universidade” (6)	48	4	Andrade e Teixeira (2017); Donida e Santana (2019); Abreu e Ximenes (2021); Scher e Oliveira (2020).
Catálogo Capes	apoio pedagógico AND ensino superior (34); assistência estudantil AND ensino superior (194); serviço de apoio ao estudante (2); serviços de apoio aos estudantes (0)	230	15	Assis (2013); Mussio (2015); Palacio (2012); Melo (2009); Silva (2012); Costa (2016); Rios (2016); Magalhães (2013); Ganan (2016); Stolf (2014); Dias (2021); Macedo (2018); Xavier (2018); Santos (2020); Mota (2018).
Periódicos Capes	apoio pedagógico AND ensino superior (137); “assistência estudantil” AND “universidade federal” (229); “assistência estudantil” AND “apoio pedagógico” (24); “serviço de apoio ao estudante” (35); “serviços de apoio aos estudantes” (7) “permanência estudantil” AND “universidade” (49)	481	10	Santana et al. (2015); Santos e Marafon (2016); Lima e Ferreira (2016); Macedo e Abranches (2019); Maciel, Gimenez e Assis (2017); Elói et al. (2019); Ioppi e Macedo (2021); Schirmer e Tauchen (2019); Maurell e Jardim (2019); Santos, Souza Marques e Nascimento (2021).
Pepsic	apoio pedagógico (14); assistência estudantil (8); serviço de apoio ao estudante (2); serviços de apoio aos estudantes (5); permanência estudantil (7).	36	2	Oliveira et al. (2020); Vautero, Pozobon e Silva (2020).

Fonte: a autora

Os trabalhos encontrados foram organizados em três grupos:

I) dos trabalhos que tratam das ações de assistência estudantil e que defendem a superação da concepção de políticas focalizadas e monetárias, passando a atender, de fato, todas as áreas previstas no Pnaes. Nesse grupo estão os trabalhos de Melo (2009), Assis (2013); Stolf (2014); Costa (2016); Santos e Marafon (2016); Mota (2018); Oliveira et al. (2020); Santos (2020).

II) Dos trabalhos que apresentam pesquisas que não se detiveram nos serviços de Apoio Pedagógico, mas encontraram evidências da importância e da necessidade de fortalecimento dessas ações. Composto pelos trabalhos de Silva (2012), Magalhães (2013); Mussio (2015); Lima e Ferreira (2016); Andrade e Teixeira (2017); Maciel, Gimenez e Assis (2017); Macedo (2018); Xavier (2018); Macedo e Abranches (2019); Scher e Oliveira (2020); Vautero, Pozobon e Silva (2020); Abreu e Ximenes (2021).

III) Dos trabalhos que tratam especificamente do Apoio Pedagógico ou que, mesmo não o tendo como foco exclusivo, dedicaram um espaço maior à análise de serviços dessa natureza: Palácio (2012); Rios (2016); Ganam (2016); Santana et al. (2015); Donida e Santana (2019); Elói et al. (2019); Maurell e Jardim (2019); Schirmer e Tauchen (2019); Dias (2021); Santos, Souza Marques e Nascimento (2021); Ioppi e Macedo (2021).

Essa divisão, no entanto, não representa uma divisão linear, em termos de datas de publicação, mas indicam o processo pelo qual a assistência estudantil no ensino superior avança em direção ao reconhecimento e consolidação dos seus serviços de apoio ao estudante. Aliás, durante a revisão de literatura, as buscas com os termos “serviço(s) de apoio ao(s) estudante(s)” no Scielo, por exemplo, retornaram apenas trabalhos que abordavam os serviços de psicologia e da área da saúde, não ligados à assistência estudantil, indicando que no Brasil a designação Serviço de Apoio ao Estudante é incomum e está relacionada aos serviços de saúde. No Catálogo Capes, a busca retornou o trabalho de Pelissoni (2016) e Freitas-Salgado (2013), que desenvolveram suas pesquisas sobre ações realizadas no âmbito do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) na Unicamp, que, diferentemente das universidades federais, adotou a designação comum em muitos países e nomeou dessa forma o principal órgão de apoio e assistência estudantil da instituição.

Nas subseções a seguir, apresentaremos os trabalhos selecionados na revisão de literatura, seguindo essa ordenação por grupos, apresentando os objetivos, método da pesquisa

e conclusões de cada trabalho. Buscamos, ainda, tecer relações com os demais trabalhos e explicitar a importância dos resultados para a construção dessa pesquisa de doutorado.

### 2.3 Resultados e discussão

Dentre os 31 trabalhos selecionados, 21 são Estudos de Caso que analisaram as políticas de assistência estudantil e/ou de Apoio Pedagógico de uma universidade federal específica. Entre os demais, destacamos três estudos que utilizaram como método o mapeamento (MUSSIO, 2015; LIMA; FERREIRA, 2016; SANTOS, 2020). A realização de trabalhos de Estudo de Caso na assistência estudantil também foi destacada no “Relatório da V Pesquisa do Perfil discentes das Ifes” (FONAPRACE, 2019). Em relação à localização das instituições analisadas nesses trabalhos:

- Região Sul: 9 (sendo 5 deles da UFSC);
- Região Centro-Oeste: 3;
- Região Nordeste: 5;
- Região Sudeste: 4.

No Quadro 1, fica claro o que já apontamos sobre o fato de que os trabalhos encontrados e selecionados foram produzidos após a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, publicado por meio da Portaria Normativa 39/2007:

**Quadro 1:** Organização dos trabalhos analisados por ano de publicação, tipo de publicação e universidade federal analisada na pesquisa. Brasil, 2021.

Ano de Publicação	Tipo	Universidade analisada
2009	Dissertação	UnB
2012	Dissertação	UFRN/ UNEB
2012	Dissertação	UFC
2013	Dissertação	UFJF
2013	Dissertação	UFRJ
2014	Dissertação	UFSC
2015	Dissertação	UFFS
2015	Artigo	UFSC
2016	Dissertação	UFBA

Continua

Ano de Publicação	Tipo	Universidade analisada
2016	Artigo	UFSC
2016	Artigo	UF (60)
2016	Dissertação	UNIFESP
2016	Dissertação	UNIPAMPA
2017	Artigo	Não identificada
2017	Artigo	UFMS
2018	Dissertação	UFMT
2018	Dissertação	UFRPE
2018	Dissertação	UFJF
2019	Artigo	UFRPE
2019	Artigo	UFSC
2019	Artigo	UFV
2019	Artigo	FURG
2019	Artigo	FURG
2020	Artigo	UFPI
2020	Dissertação	UF (63)
2020	Artigo	UFFS
2020	Artigo	Não identificada
2021	Artigo	UFC
2021	Artigo	UFU
2021	Artigo	UFSC
2021	Tese	UFABC, UFMG, UFU, UFRRJ

Fonte: a autora.

Como mencionado no método, as 31 publicações selecionadas foram organizadas em três grupos distintos de acordo com o enfoque central observado no material: **I**: trabalhos que tratam das ações de assistência estudantil e que defendem a superação da concepção de políticas focalizadas e monetárias, passando a atender, de fato, todas as áreas previstas no Pnaes; **II**: trabalhos que apresentam pesquisas que não se detiveram nos serviços de Apoio Pedagógico, mas encontraram evidências da importância e da necessidade de fortalecimento dessas ações; e **III**: trabalhos que tratam especificamente do Apoio Pedagógico ou que, mesmo não tendo como foco exclusivo o apoio pedagógico, deram destaque à análise de serviços dessa natureza. Essa organização não representa uma divisão linear e de conteúdo ou de datas de publicação, mas permite identificar o processo pelo qual a assistência estudantil

no ensino superior federal vem sendo reconhecida e consolidada nos serviços de apoio ao estudante. A seguir os grupos são descritos.

A análise dos trabalhos organizados nos grupos I, II e III permitiu identificar como o apoio pedagógico vem se constituindo como área de atuação e de pesquisa no ensino superior ao longo dos últimos 23 anos. Em cada grupo, os materiais serão apresentados em ordem crescente de sua data de publicação. Além da síntese sobre o estudo, serão analisados: concepção de Apoio Pedagógico, desafios para o Apoio Pedagógico e as percepções dos estudantes sobre suas demandas e sobre a assistência estudantil, quando contempladas no estudo.

### 2.3.1 Grupo I

Os oito trabalhos classificados no Grupo I discutem a permanência e a assistência estudantil em diferentes universidades federais, demonstrando os processos de constituição das políticas, a percepção dos autores envolvidos nas ações etc. Neste conjunto de pesquisas, o apoio pedagógico não é abordado diretamente, mas os resultados apresentados reforçam o caráter multidimensional das ações institucionais de permanência. Os trabalhos serão apresentados seguindo uma ordem crescente da data de publicação.

Melo (2009), em sua pesquisa de mestrado, teve como objetivo avaliar a estratégia de democratização do acesso à Universidade de Brasília (UnB), analisando a implantação da Faculdade UnB Planaltina. A pesquisa tem caráter qualitativo e quantitativo e utilizou análise documental, entrevistas semiestruturadas e questionários fechados. A autora concluiu que a democratização do acesso às universidades públicas não se faz somente com a criação de novas vagas, já que são necessárias outras ações para garantir que os estudantes de baixa renda possam concluir o curso de graduação, tais como “melhorar o sistema de ensino médio, modificar os critérios de seleção e, para não perder qualidade, oferecer apoio pedagógico durante o curso” (MELO, 2009, p. 155).

Apesar de destacar a importância da oferta do apoio pedagógico para a permanência dos alunos do campus analisado, apontando-o como um dos maiores desafios para a garantia da conclusão do curso, não há uma discussão sobre o entendimento do que caracterizaria o apoio pedagógico, de maneira que identificamos apenas uma ideia genérica de ações que teriam impacto direto na solução de lacunas de aprendizagem trazidas por um novo perfil de aluno, diferente daquele do campus sede da instituição, e que cursou um ensino médio precário. O apoio pedagógico, assim, daria, ao estudante, condições de permanência e

acesso aos períodos seguintes e, para a instituição, garantiria o nível de qualidade dos cursos de graduação.

Assis (2013) teve como objetivo investigar as ações de permanência desenvolvidas na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Na pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida como estudo de caso, a autora baseou-se nas áreas estratégicas previstas pelo Pnaes e assumiu uma concepção de formação ampliada do aluno, para além dos auxílios materiais. Foram utilizados, como instrumentos análise documental, pesquisa bibliográfica e entrevista a seis profissionais da universidade com o intuito de conhecer as ações desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. A autora concluiu que, além do auxílio material, é preciso compreender a pobreza não somente como carência material, considerando seus aspectos de “privação de acesso a bens culturais, à saúde, ao lazer, e à educação de qualidade” (ASSIS, 2013, p. 86). Assim, apresentou dados para demonstrar que persiste, no nosso sistema escolar, a desigualdade de oportunidade conforme a origem socioeconômica do aluno e que essa desigualdade impacta as trajetórias escolares de diferentes formas. Portanto, políticas institucionais de permanência que visam à diminuição das desigualdades que prejudicam o percurso acadêmico não podem se limitar ao oferecimento de auxílios financeiros. Como resultados da pesquisa, a autora propôs algumas intervenções para a universidade analisada: avaliação da política de assistência estudantil com criação de um perfil detalhado do público atendido; mapeamento dos setores com os quais a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis pode estabelecer parcerias para ações de apoio aos estudantes; institucionalização de projetos de atendimento psicológico; maior divulgação das ações desenvolvidas.

Embora a dissertação de Assis (2013) também não traga uma definição ou conceito sobre o apoio pedagógico, ela é importante no contexto da discussão da área do Pnaes de apoio pedagógico, pois reconhece e defende a necessidade de políticas de assistência ao estudante que superem a visão assistencialista e de monetarização das ações, atendendo outros fatores que impactam na desigualdade e na permanência. Demonstra que garantir condições materiais para os estudantes, especialmente os vulneráveis, não atende à diversidade de formas de privação que esse estudante pode ter enfrentado e enfrenta, e que impactará a sua permanência.

A pesquisa de mestrado de Stolf (2014) teve como objetivo apreender como as políticas nacionais de permanência nas Ifes influenciam as políticas locais. Para tanto, realizou a análise do programa Bolsa Estudantil da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) utilizando como procedimentos metodológicos levantamento bibliográfico sobre o

tema permanência no ensino superior; levantamento documental; análise das políticas nacionais e como estas afetam as políticas institucionais no programa da UFSC. Selecionou 18 trabalhos (dentre 720 encontrados inicialmente) que tratavam sobre a permanência dos estudantes do ensino superior. A autora organizou os textos em quatro pontos de discussão: concepções sobre a categoria permanência; democratização do acesso e permanência; permanência como política social; e ações de permanência desenvolvidas pelas universidades. Especificamente sobre a categoria permanência, concluiu que os trabalhos analisados podem ser divididos entre aqueles que apresentam uma concepção de permanência como condições financeiras dos estudantes, situando a questão da permanência em aspectos externos à universidade; e outro grupo que, além das condições financeiras, amplia a noção de permanência, “relacionando-a com outros fatores intrínsecos às condições de ensino das universidades” (STOLF, 2014, p. 141). Nesse último grupo, estão os autores que defendem a permanência como diretamente ligada à qualidade do ensino e a coletividade da assistência estudantil, que deve ter caráter universal.

A análise de Stolf (2014) sobre a concepção de permanência apresenta uma importante discussão ao entender que quando se compreende a política de permanência como estritamente relacionada ao oferecimento de auxílios pecuniários e/ou materiais (como moradias e restaurantes universitários), as razões da não-permanência situam-se apenas externamente à instituição. Ignoram-se, assim, aspectos relacionados à qualidade do ensino e à organização das ações de assistência estudantil. Nessa perspectiva, pode se cair na armadilha de culpabilizar o estudante, ou agentes externos, eximindo a instituição da responsabilidade e voltando-se à concepção de auxílios financeiros como uma benesse concedida aos estudantes “carentes”. O apoio monetário é assumido, ainda, como único obstáculo a um bom desempenho acadêmico.

Costa (2016) realizou, em seu mestrado, pesquisa de cunho quali-quantitativo, por meio de entrevistas e dados secundários do serviço social da Universidade Federal da Bahia (UFBA), relacionados ao Instituto Multidisciplinar em Saúde. O trabalho teve como objetivo analisar a relação entre a política de assistência estudantil e o desempenho acadêmico dos alunos. Conforme dados das entrevistas com os estudantes, evidenciou-se que, para eles, não há a percepção de que a política de assistência estudantil deveria atender outras áreas além daquelas já ofertadas no campus (auxílios financeiros para moradia, alimentação, transporte e creche). Assim, avaliaram positivamente as ações, pois acreditam que, dentro do que é proposto, a política tem sido eficaz. A autora concluiu que a política de assistência estudantil no Instituto pesquisado se relaciona com o desempenho acadêmico somente no sentido de

garantir a permanência material no curso e dedicação aos estudos. No entanto, ressalta a necessidade de atender todas as áreas abrangidas pelo Pnaes, como já ocorre no campus sede da instituição.

Os dados dessa pesquisa contribuem para entender a percepção dos estudantes sobre as ações institucionais existentes. Os resultados indicaram que, para os estudantes, as ações de permanência estudantil restringem-se aos auxílios financeiros e materiais e, portanto, não demandam outras intervenções, pois não as identificam como uma responsabilidade institucional e parte da política de assistência estudantil.

O trabalho de Santos e Marafon (2016) teve como objetivo demonstrar o desenvolvimento dos programas de assistência aos estudantes na UFSC, discutindo os desafios para a atuação do assistente social. Para isso, utilizaram a análise documental de dados qualitativos e quantitativos e analisaram o espaço conquistado pela Política de Assistência Estudantil. As autoras afirmam que, na UFSC, as metas estabelecidas com a adesão ao Reuni, em 2008, tanto no que se refere à expansão quanto à assistência estudantil, foram alcançadas, o que não significa que os serviços tenham a qualidade necessária, especialmente nos novos campi. Concluíram que houve expressivo crescimento do pagamento de auxílio-moradia, sem aumento do número de vagas na moradia estudantil, “corroborando a tendência de monetarização que se coloca como característica das políticas sociais contemporâneas” (SANTOS; MARAFON, 2016, p. 413), substituindo a oferta do serviço por um auxílio financeiro para que o estudante “compre” aquilo do que necessita. Não obstante o aumento de auxílios financeiros, os desafios apresentados aos assistentes sociais que atuam na assistência estudantil relacionam-se, principalmente, à insuficiência de recursos para atender a todas as demandas e de profissionais para atendimento multiprofissional (pedagogo, psicólogo e assistente social e outros para o funcionamento de serviços como o Restaurante Universitário).

Sobre o apoio pedagógico, o trabalho apenas cita que é ofertado em parceria com a Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) e que houve o crescimento do número de atendimentos, embora não apresente números. O trabalho de Santos e Marafon (2016) é importante para reforçar a tendência de focalização e monetarização das ações de apoio ao estudante, bem como a necessidade de ampliar o quadro de profissionais que atuam nas políticas de permanência para que seja possível atender às diversas dimensões que impactam no sucesso acadêmico e na conclusão do curso. No entanto, as autoras não se detiveram em delimitar o que entendem por apoio pedagógico.

Mota (2018) teve como objetivo analisar como está estruturada a assistência ao estudante na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), para responder se as ações da assistência estudantil atendem às demandas dos estudantes e se contribuem para a permanência. Utilizou, para tanto, abordagem quanti-qualitativa, com o uso de revisão bibliográfica, análise documental e a técnica de grupo focal. Os onze estudantes que participaram da pesquisa foram selecionados respeitando os seguintes critérios: terem alcançado ou ultrapassado o período mínimo para conclusão do curso e serem assistidos pelos programas da assistência estudantil por, no mínimo, dois anos sem interrupções. A instituição tinha 164 estudantes que correspondiam a esse perfil, e todos foram convidados a participar da pesquisa, dos quais 11 aceitaram. Para a autora, prevalece na instituição uma política de assistência estudantil de repasse financeiro para atendimento das necessidades de subsistência, essas se sobrepõem às ações de cunho pedagógico, cultural e psicossocial.

Por outro lado, a autora concluiu que a permanência e o sucesso acadêmico envolvem um conjunto de fatores materiais e simbólicos que não podem ser contemplados apenas por auxílios financeiros. Um resultado importante dessa pesquisa é a percepção dos estudantes de que o acompanhamento realizado com os alunos assistidos não contribui para apoiá-los nas dificuldades acadêmicas, pois só ocorre no final do semestre e tem um papel mais de controle e pressão para manutenção dos auxílios, percepção indicada também em Xavier (2018). Outra conclusão da pesquisa, e que vai de encontro aos resultados de outros trabalhos apresentados nessa revisão (MAGALHÃES, 2013; MACEDO, 2018; OLIVEIRA et al., 2020; COSTA, 2016), é que, no início do curso, a percepção sobre a assistência estudantil dos estudantes participantes da pesquisa era a da assistência estudantil como uma ajuda aos alunos carentes, mas ela mudou ao se inserirem nos espaços e movimentos estudantis, passando, então, a entenderem-na como um direito para assegurar a permanência no curso de graduação. Esse resultado pode estar relacionado ao grupo que participou da pesquisa, pois há essa indicação de que participavam do movimento estudantil.

Oliveira et al. (2020) realizaram uma pesquisa com 100 estudantes de uma universidade federal não identificada, selecionados de forma aleatória e não probabilística, utilizando questionário sociodemográfico e a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP). O objetivo era compreender as representações sociais da Assistência Estudantil entre estudantes com e sem benefícios. Entre os beneficiados, os resultados indicaram maior peso semântico para a palavra “ajuda”, seguida por “colaboração”, “apoio”, “assistência” e “renda”. Para os alunos não beneficiados, a principal associação foi à palavra “renda”, seguida por “auxílio”, “cooperação”, “dinheiro” e “ajuda”. A pesquisa mostra que ainda não

se consolidou, entre os estudantes assistidos ou não, a concepção de assistência estudantil como direito, permanecendo concepções assistencialistas e monetarizadas. Demonstra, ainda, o desconhecimento de que a política de assistência estudantil deve ser desenvolvida contemplando diferentes áreas que impactam o desempenho acadêmico.

O trabalho de Oliveira et al. (2020) corrobora os resultados encontrados em Costa (2016) sobre a percepção dos estudantes acerca da assistência estudantil: ainda persiste a ideia de ajuda financeira e desconhecimento das demais áreas da política representada no Pnaes. É essencial que os alunos tenham mais conhecimento sobre o direito às ações de permanência, pois, só assim demandarão, institucionalmente e do Estado, a garantia do atendimento a todas as dimensões que impactam o desempenho acadêmico e sua permanência.

Santos (2020) realizou um mapeamento das políticas institucionais de assistência estudantil nas 63 universidades federais consolidadas até 2019. A coleta de dados foi realizada nos portais das instituições, com base nas informações e documentos disponibilizados. O autor analisou data de criação; número de campi; órgão responsável pela política de assistência estudantil; existência de um colegiado para deliberar sobre a política de assistência estudantil; serviços existentes; e características dos auxílios pecuniários. O apoio pedagógico foi inserido, pelo autor, na categoria de serviços de saúde-doença, cuja existência foi identificada em 90,5% das instituições. Esses serviços foram categorizados como básicos ou ampliados, dependendo dos atendimentos que ofereciam, sendo básicos, os que ofereciam “atendimento/acolhimento/acompanhamento psicológico, pedagógico, de serviço social e/ou orientação médica e de enfermagem” (SANTOS, 2020, p. 79); ampliados, “todos (ou a maioria) dos serviços básicos, mais atendimentos e acompanhamento médico, psiquiátrico, odontológico, ginecológico, fisioterapeuta, nutricionista, terapeuta ocupacional, entre possíveis outros, podendo estender também a atendimentos de urgência e emergência” (SANTOS, 2020, p. 79). Destacamos, dentre os seus resultados, a identificação de três tipos de condicionalidades exigidas dos estudantes assistidos: apresentar desempenho acadêmico; não ter reprovação por frequência e não sofrer sanção disciplinar. Essas se apresentam combinadas ou não. Em 14,3% das universidades, não foi possível identificar critérios de condicionalidades, o que pode indicar que eles não existam ou há a má divulgação das informações. Concluiu, ainda, sobre a importância da existência de uma Pró-Reitoria e colegiados específicos de assistência estudantil para a existência destes serviços ampliados, publicidade das ações, consolidação e abrangência dos serviços e estabelecimento de critérios de renda menos rígidos.

Nesses oito trabalhos, não há uma definição clara do que é o Apoio Pedagógico, mas destaca-se a ênfase de que as instituições devem oferecer ações que atendam a outras necessidades, além das financeiras. Também mostram alguns desafios a serem superados pelos serviços de apoio, como abandonar a concepção monetarizada das ações, atender todos os campi das instituições e criar esses serviços e ações onde ainda não existem. Nos trabalhos que abordaram a percepção dos estudantes, denotam-se a concepção monetária da assistência estudantil e o desconhecimento das outras áreas do Pnaes. No próximo grupo de trabalhos, há um maior aprofundamento sobre a importância das ações de Apoio Pedagógico.

### 2.3.2 Grupo II

No Grupo II, estão os trabalhos que não se detiveram nos serviços de apoio pedagógico, mas encontraram evidências da importância e da necessidade de fortalecimento dessas ações. O trabalho de Silva (2012) teve como objetivo investigar a trajetória de estudantes oriundos de escolas públicas que ingressaram na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e em uma universidade estadual da Bahia, analisando a preparação para o vestibular, a motivação para a escolha do curso, o primeiro ano na instituição, os hábitos de estudo, a relação com o aprender e as perspectivas para o futuro. Em sua dissertação, de abordagem qualitativa e quantitativa, a autora utiliza o conceito de afiliação universitária e trabalha com o processo triplo pelo qual passa o aluno ao ingressar na universidade: institucional, intelectual e social. Os dados dos participantes foram obtidos por meio de entrevistas com 12 alunos concluintes ou em estágios finais do curso. Os resultados enfatizaram a importância de a instituição oferecer ações de apoio e acompanhamento pedagógico para a permanência dos estudantes, especialmente aos alunos alvos das ações afirmativas e trabalhadores, assumindo, assim, um compromisso com a aprendizagem dos alunos. A autora conclui que, na perspectiva institucional, é necessário compromisso político, e que a universidade assuma como dever garantir educação de qualidade para todos. Esse compromisso requer a assunção de uma política de permanência que garanta auxílios pecuniários aos que dele necessitam, mas também, apoio pedagógico e mudanças no ensino.

Embora haja a afirmação, ao longo do texto, sobre a importância do apoio e do acompanhamento pedagógico, dando a este maior ênfase, Silva (2012) não deixa claro a que tipo de ação está se referindo ou como compreende esse acompanhamento. Em muitos trechos fica subentendido que o foco está no trabalho do docente, na relação professor-aluno, mais especificamente no trabalho em sala de aula. Os resultados reforçam a ideia de que são

necessárias ações, por parte da instituição, que ofereçam apoio ao sucesso acadêmico dos alunos, especialmente aqueles vindos das escolas públicas e os mais pobres.

Em sua pesquisa, Magalhães (2013) analisou as ações de permanência da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) a partir da percepção de estudantes que residiam na moradia estudantil e da análise histórica das políticas de assistência estudantil no Brasil e na instituição. A pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou entrevista semiestruturada com oito estudantes que ingressaram na universidade em 2009. A autora avaliou que a assistência estudantil na UFRJ tem se pautado pelo atendimento das necessidades materiais básicas, como bolsas, moradia e alimentação, e, baseada nas falas dos alunos, fica evidente que a percepção de assistência estudantil relaciona-se, primordialmente, à subsistência material, ou seja, há desconhecimento sobre as demais áreas que devem ser atendidas. Por outro lado, os estudantes citaram nas entrevistas outros aspectos que impactam a permanência no curso de graduação e que estão além dos auxílios financeiros. Assim, a autora destacou a relevância de programas de acompanhamento acadêmico e apoio pedagógico para os alunos inseridos na assistência estudantil e reconhece que, embora exista na UFRJ uma Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico, esta não atende às finalidades esperadas, baseada na concepção de que uma eficaz política de permanência não pode perder de vista a dimensão acadêmica.

Apesar de destacar a importância das ações de apoio pedagógico, Magalhães (2013) não especifica quais seriam essas ações. No entanto, compreende que uma das áreas previstas no Pnaes para promover a permanência dos estudantes refere-se ao apoio pedagógico, visando a minimizar as dificuldades de ordem acadêmica, e que essa é uma questão essencial para uma trajetória escolar bem sucedida, tendo relação direta com as taxas de retenção e evasão. A existência desse tipo de programa nas universidades é considerada como medida necessária ao sucesso das políticas de inclusão na educação superior, e o seu desenvolvimento requer o envolvimento das unidades acadêmicas e da Pró-Reitoria de Graduação. Por parte dos alunos, percebe-se a demanda por um serviço que realmente acompanhe o desempenho acadêmico dos estudantes assistidos, oferecendo espaços de diálogo e orientação sempre que situações de baixo rendimento sejam identificadas.

Mussio (2015) realizou um estudo sobre os programas de alimentação nas universidades federais. A pesquisa caracteriza-se como descritiva-exploratória e utilizou levantamento teórico e questionário enviado às universidades com o objetivo de analisar as ações desenvolvidas. Os questionários foram examinados por meio da análise de conteúdos e ferramentas estatísticas. A autora concluiu, a partir do instrumento enviado às 63

universidades federais e respondido por 42 delas, que as áreas de alimentação e moradia são as áreas do Pnaes mais desenvolvidas pelas universidades federais, sendo contempladas por 100% das universidades que responderam ao questionário. Em relação ao apoio pedagógico, cita que 71,4% das instituições que responderam afirmaram desenvolver ações nessa área, sem especificar quais atividades são desenvolvidas.

Lima e Ferreira (2016) realizaram um estudo descritivo-exploratório com o objetivo de mapear e avaliar as ações de assistência estudantil executadas pelas universidades federais para a permanência dos alunos de graduação, com base nas premissas do Pnaes. Obtiveram as informações por meio de consulta às páginas eletrônicas institucionais entre outubro e dezembro de 2015. Segundo esses dados, havia ações consideradas como de apoio pedagógico em 42 das 60 universidades consultadas, ou seja, 70%. Os serviços que atendem à área de apoio pedagógico apresentam diferentes nomenclaturas: apoio pedagógico; acompanhamento e orientação pedagógicos; apoio pedagógico em língua estrangeira; atendimento psico-educacional; apoio e acompanhamento psicopedagógico; apoio ao aprendizado; apoio/auxílio acadêmico; ações educativas e preventivas; programa de facilitação da aprendizagem; programa de desenvolvimento acadêmico; atendimento pedagógico; apoio aos estudantes com necessidades específicas. Segundo os autores, essa área é atendida pelas universidades por meio de auxílios para eventos e bolsas para projetos e programas e de acompanhamento e orientação pedagógicos.

Considerando a ausência de medidas e indicadores para avaliar cada área do Pnaes, o trabalho de Andrade e Teixeira (2017, p. 156) teve como objetivo verificar se a “intenção de concluir o curso, o desempenho acadêmico e a percepção de desenvolvimento psicossocial estão relacionados à satisfação dos estudantes nas áreas propostas pelo PNAES”. A pesquisa foi realizada com alunos de uma universidade federal não identificada. As variáveis de interesse foram avaliadas por meio de um questionário, e os dados, analisados estatisticamente para verificar a relação entre as variáveis. Os resultados indicaram escores altos nas variáveis “Intenção de permanecer no curso” (3,69 em uma escala de 1 a 4) e percepção de “Desenvolvimento Psicossocial” (4,36 em uma escala de 1 a 5), contrastando com “Desempenho Acadêmico” que apresentou um resultado mediano (aproximadamente 7 em uma escala de 0 a 10). Os participantes do estudo (n=1457) indicaram, em uma questão de múltipla escolha, as condições do apoio pedagógico como o aspecto que mais influencia a permanência no curso, seguido por acessibilidade, moradia, transporte e saúde. No entanto, a análise de correlação com as áreas do Pnaes apresentou correlação significativa muito baixa entre “Intenção de Concluir o curso” e condições de saúde, de alimentação, culturais, de

transporte, pedagógicas e para o esporte ( $r=0,14$ ,  $r=0,11$ ,  $r=0,09$ ,  $r=0,09$ ,  $0,07$ ,  $r=0,06$ , respectivamente). Com relação ao desempenho acadêmico, os resultados indicaram poucas e baixas correlações com as variáveis do estudo. Segundo os autores, o resultado foi inesperado, e o estudo não confirmou relação estatisticamente significativa com Apoio Pedagógico. Uma possibilidade levantada no estudo para explicar este resultado é a de que a medida utilizada, nota média do curso, pode não ser uma boa medida, pois não leva em consideração aspectos como o método avaliativo de cada curso, disciplina e professor. Por outro lado, na avaliação do desenvolvimento psicossocial percebido, a satisfação com as condições de apoio pedagógico apresentou a correlação mais alta ( $r=0,23$ ) dentre as variáveis. Ao comparar os alunos dos cursos de bacharelado e licenciatura, Andrade e Teixeira (2017) constataram que o último grupo apresentou maior satisfação com as condições de apoio pedagógico, e explicaram que o resultado talvez possa ser explicado pela natureza do curso de licenciatura, que poderia contar um corpo docente mais preocupado com os aspectos de apoio pedagógico, considerando que formam profissionais para atuar na educação básica.

O estudo de Andrade e Teixeira (2017), apesar das limitações indicadas pelos autores, trouxe dados importantes para justificar ações de apoio pedagógico na instituição, especialmente em relação ao desenvolvimento psicossocial. O estudo, no entanto, mesmo utilizando um instrumento que questionava especificamente sobre as condições de apoio pedagógico, não definiu o que estava considerando como tal. Assim, embora dê a entender, em alguns momentos, que se referia à relação professor-estudante, não houve uma definição explícita.

Maciel, Gimenez e Assis (2017) realizaram um estudo com o objetivo de identificar a política de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus Campo Grande, por meio dos Programas de Apoio Pedagógico e Financeiro, especificamente, a Bolsa Permanência da instituição. A pesquisa teve caráter exploratório, bibliográfico e documental, com base nos relatórios e documentos institucionais. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2010-2014 da universidade analisada definiu o Programa de Apoio Pedagógico e Financeiro como ações de apoio ao estudante, abrangendo os benefícios pecuniários e, ainda, a inclusão digital, brinquedoteca, nivelamento, suporte instrumental, recepção aos calouros, inclusão às línguas estrangeiras, suporte médico e odontológico, incentivo a participação em fóruns e eventos relacionados à assistência estudantil, apoio a eventos do movimento estudantil, Programa Qualidade de Vida, Programa de Orientação Profissional, Programa Acessibilidade. Desde 2010, dentre as definições da assistência ao estudante, segundo o Estatuto da instituição, consta a orientação

psicopedagógica e profissional. Os autores analisaram o auxílio da Bolsa Permanência e destacaram as muitas condicionalidades estabelecidas para a manutenção do benefício, inclusive o cumprimento de 12 horas semanais em atividades de ensino, pesquisa ou extensão. Embora o nome do Programa inclua “apoio pedagógico”, a pesquisa apresenta resultados voltados às ações pecuniárias e dados de outras ações institucionais relacionadas, como o Programa de Monitoria desenvolvido pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, o Serviço de Saúde e bolsas de mobilidade estudantil. A universidade possui Atendimento Psicoeducacional, sob responsabilidade da Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas, e, segundo os autores, este atendimento é realizado por pedagogos e psicólogos para estudantes “com dificuldades emocionais, transtorno global do desenvolvimento e/ou deficientes físicos, intelectuais, auditivos e visuais que estejam com dificuldades no processo de aprendizagem” (MACIEL; GIMENEZ; ASSIS, 2017, p. 917).

Percebe-se, dessa forma, que a concepção de apoio pedagógico assumida pelo programa e identificada no trabalho é a de oferecer condições financeiras e contar com diferentes ações de apoio à permanência do estudante existentes na universidade, como o programa de monitoria. Não há um serviço específico de apoio pedagógico, mas assume-se a imprescindibilidade de intervenções para a qualidade da aprendizagem.

Macedo (2018), em sua pesquisa de Mestrado, analisou a política de assistência estudantil da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), a partir da percepção dos estudantes beneficiados, utilizando o método quali-quantitativo, com análise de dados institucionais da assistência estudantil e de entrevistas e questionário. A autora concluiu que os estudantes possuem necessidades diferentes daquelas atendidas pelos benefícios pecuniários e que demandam apoio pedagógico, social e psicológico. Além disso, “para que o estudante se sinta incluído, a universidade precisa oferecer condições para que esse discente possa acompanhar o processo acadêmico com sucesso, gerando também um sentimento de igualdade nos resultados de aprendizagem.” (MACEDO, 2018, p. 96)

Os resultados dessa pesquisa indicaram que, na concepção dos estudantes, a política de assistência estudantil limita-se aos benefícios financeiros, que são vistos com uma ajuda, não um direito. Ademais, identificou que os estudantes da instituição desconhecem o serviço de apoio pedagógico e que a divulgação sobre o serviço e sobre quem pode acessá-lo precisa melhorar. Os resultados corroboram outros trabalhos já apresentados nessa revisão de literatura (MAGALHÃES, 2013; OLIVEIRA et al., 2020; COSTA, 2016) que demonstraram que, entre os estudantes, permanece uma concepção de que a política de assistência estudantil refere-se apenas à oferta de auxílios financeiros ou materiais (como moradia e RU). Mesmo

quando indicam a necessidade de que outros âmbitos da vida acadêmica sejam atendidos para que permaneçam na educação superior, não conseguem relacionar essa necessidade a um direito como estudante e às políticas de assistência estudantil.

Xavier (2018) realizou um estudo de caso com estudantes que ingressaram pelos grupos de renda A e B<sup>2</sup>, pela política de reserva de vagas, com o objetivo de aprimorar a viabilidade da igualdade de oportunidades para os discentes desses grupos, devido à sua possível maior vulnerabilidade. O problema de pesquisa baseou-se em um levantamento realizado, em 2016, pela Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE) da UFJF. Nesse levantamento, percebeu-se que os discentes ingressantes por cotas, dos grupos A e B, tinham o menor desempenho quando considerados todos os estudantes assistidos. No mesmo levantamento, os estudantes indicaram que suas maiores dificuldades eram relacionadas às questões financeiras e acadêmicas. O trabalho, de caráter exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa e quantitativa, utilizou análise documental e questionários e entrevistas com profissionais da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e com estudantes assistidos. A autora constatou que dentre os estudantes que apresentaram baixo rendimento, aqueles dos segmentos A e B eram o grupo mais expressivo (42,9%).

Ademais, reconheceu que o programa de acompanhamento identifica tardiamente os estudantes que necessitam de apoio e que não é capaz de atuar diretamente nas dificuldades que levam às reprovações, sendo necessária maior articulação entre coordenações de curso e assuntos estudantis para apoiar os estudantes nessas dificuldades. A autora conclui apontando a necessidade de melhorar a divulgação dos serviços de apoio oferecidos pela instituição.

Macedo e Abranches (2019) analisaram a política de assistência estudantil da UFRPE, campus sede, com base na percepção dos estudantes beneficiados. O estudo utilizou método quali-quantitativo, com o uso de entrevistas e questionários para estudantes, nos quais obteve 82 respostas. Os estudantes assistidos têm renda familiar abaixo do estipulado pelo Pnaes, ou seja, apresentam extrema vulnerabilidade econômica. Conforme os resultados, destacamos que 84,1% dos estudantes participantes avaliaram que a assistência estudantil contribuiu muito para a sua permanência na universidade; 75,6% consideraram a política de assistência estudantil boa ou muito boa; 59,8% dos estudantes disseram ter dificuldades que interferem na vida acadêmica; destes, 42,7% indicaram dificuldades financeiras; 25,6%, dificuldades de aprendizagem; 23,2%, dificuldades com a metodologia do docente, e 15,9%,

---

<sup>2</sup> - Grupo A: Aqueles que se autodeclararam preto, pardo ou indígena (conforme levantamento do IBGE) e que possuam renda per capita inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa da família; - Grupo B: Aqueles que não se autodeclararam preto, pardo ou indígena (conforme levantamento do IBGE) e que possuam renda per capita inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa da família.

dificuldades relacionadas a problemas pessoais. Para as autoras, a assistência estudantil minimiza a desigualdade social existente, mas não consegue garantir a igualdade, pois entendem “que para que o estudante se sinta incluído, a universidade precisa oferecer condições para que esse discente possa acompanhar o processo acadêmico com sucesso, gerando também um sentimento de igualdade nos resultados de aprendizagem” (MACEDO; ABRANCHES, 2019, p. 931). Avaliam, ainda, que o perfil economicamente vulnerável do grupo participante pode explicar a elevada valorização dos benefícios financeiros.

Os resultados corroboram a conclusão de que, embora essencial, a dimensão material não é a única dimensão definidora da permanência dos estudantes. Nesse sentido, avaliaram a opinião dos estudantes sobre a colaboração das ações de assistência estudantil na resolução de suas dificuldades acadêmicas: apenas para 11% a resposta foi “sempre”, e para 20,7% a percepção é a de que “nunca” ajuda; para 28%, “geralmente”; 24,4%, “às vezes”, e 15,9%, “raramente”. Quando solicitados a indicar as ações que ajudam nas dificuldades acadêmicas, das 25 respostas, 36% indicaram o Restaurante Universitário; 32%, o auxílio transporte; 28%, a bolsa recebida; 12%, o serviço de psicologia; 8%, o acompanhamento psicossocial, e 8%, o serviço de pedagogia. Consideramos esse um dado importante, pois demonstra que para os estudantes os auxílios materiais são percebidos como mais importantes na definição de sua condição acadêmica, o que, por outro lado, pode ser visto como um resultado esperado, pois os auxílios materiais garantem as condições básicas para permanecerem na universidade.

Scher e Oliveira (2020) realizaram uma pesquisa com o objetivo de analisar se os programas de Assistência estudantil têm conseguido garantir a permanência e a conclusão de curso dos estudantes, analisando o impacto das ações implementadas para os estudantes atendidos. Realizaram um estudo de caso, com uso de pesquisa bibliográfica e documental, e de dados da UFFS, campus Realeza, com a análise dos dados de 572 estudantes assistidos entre 2010 e 2016, recorrendo a ferramentas estatísticas para cruzamento de dados. Destacamos dentre os resultados que, do público analisado, 26% concluiu o curso; quando considerados somente aqueles que já deveriam ter terminado o curso, 65,6% concluíram, e 34,4% estavam retidos ou eram desistentes; do total de estudantes analisado, 22% evadiram (deixaram a instituição sem concluir nenhum curso), e 9 alunos (1,6%) estavam com a matrícula trancada. Dos 278 alunos que continuavam com matrícula ativa, 56% tinham reprovações que aumentariam o tempo de conclusão do curso. Destaca-se, como um dado relevante da pesquisa, a conclusão de que, dos 126 estudantes evadidos, 72% estavam já com o tempo no curso aumentado por reprovações antes de abandonarem a instituição,

corroborando com outras pesquisas que indicam que o baixo desempenho acadêmico é preditivo da evasão. Para as autoras, os dados demonstram que os auxílios financeiros só atendem parcialmente os objetivos do Pnaes, pois o alto índice de retenção indica a necessidade de outros tipos de apoio que incidam nos “processos pedagógicos e de ensino-aprendizagem, bem como sobre outras demandas e dificuldades apresentadas pelo corpo discente que possam prejudicar seu desempenho e a qualidade do processo formativo” (SCHER; OLIVEIRA, 2020, p. 21). Concluíram, ainda, sobre a necessidade de se avançar na composição de equipes multidisciplinares para atendimento dos estudantes, pois por um período longo, as ações no campus foram realizadas apenas pela Assistente Social, o que acabou por reforçar o caráter monetário das ações, segundo a análise das autoras.

Vautero, Pozobon e Silva (2020) realizaram uma pesquisa, em uma universidade federal da região Sul, sobre permanência estudantil no ensino superior, com dois objetivos: adaptação e busca de evidências de validade de um instrumento destinado à avaliação da permanência nas universidades, o Questionário de Permanência Acadêmica (QPA) que é a versão brasileira do *College Persistence Questionnaire* (CPQ); e a aplicação do instrumento para avaliar se os serviços de apoio ao estudante têm impactos nos escores avaliados no instrumento. Utilizaram-se questionários com questões sociodemográficas, com questões sobre acesso às ações de assistência estudantil e o QPA. Participaram da pesquisa 339 estudantes de graduação, de diversos grupos, e com acesso a, pelo menos, um benefício no âmbito da política nacional de assistência estudantil, inclusive apoio pedagógico. O instrumento foi composto por seis dimensões que influenciavam a permanência estudantil: compromisso institucional (percepção sobre a instituição), compromisso com a diplomação (percepção sobre a conclusão do curso), integração acadêmica (a habilidade de participar ativamente das atividades de ensino e aprendizagem, usando estratégias adequadas ao ensino superior), integração social (envolvimento em atividades sociais no campus), satisfação com os serviços institucionais de apoio (associada em pesquisas anteriores à permanência) e consciência acadêmica.

Sobre as ações de assistência estudantil, analisaram a diferença entre os estudantes que responderam já terem utilizado os serviços de apoio social, emocional e pedagógico da universidade e os que responderam nunca terem acessado. Os resultados indicaram pontuações mais altas para aqueles que nunca utilizaram os serviços de apoio à permanência, em todas as subescalas do QPA, exceto “Compromisso Institucional”, que não apresentou diferenças significativas. Ao analisar as diferenças entre os que disseram não ter dificuldade de acessar os serviços de apoio e os que disseram ter dificuldade, também houve diferenças

significativas, indicando pontuação menor em todas as subescalas para aqueles que relataram dificuldades de acesso.

Os resultados à primeira vista são contra intuitivos, mas do ponto de vista lógico mostra que os serviços estão sendo acessados precisamente pelo estudante que dele precisa. O fato de apenas a escala de compromisso institucional não ter mostrado diferenças mostra que apesar da situação de risco à permanência que se encontram os estudantes, eles não diferem em nada dos demais em relação à confiança e satisfação com sua universidade, talvez por isso tenham procurado os serviços (VAUTERO; POZOBON; SILVA, 2020, p. 397).

Além da conclusão sobre a confiabilidade do instrumento para o contexto brasileiro e os resultados já apresentados, destacamos que não foram encontrados dados que indicassem correlação entre o aumento de índice de permanência e o acesso às ações de apoio (que foram organizadas por grupos: pecuniário, apoio psicossocial e à saúde e moradia), o que, segundo os autores, talvez possa ser explicado pela falta de indicadores e políticas claras de avaliação das ações. Além disso, considerando que as ações de moradia e alimentação, na universidade analisada, chegam a quase totalidade do público que as demandam, os autores concluem que são os serviços de atenção psicossocial, pedagógica e de saúde que podem fazer diferença no aumento das condições de permanência.

No trabalho de Abreu e Ximenes (2021, p. 1), buscou-se “compreender as implicações psicossociais da pobreza para a permanência de universitários a partir das políticas de assistência estudantil”, investigando a pobreza sob múltiplas dimensões, além da falta de dinheiro, o que implica considerar acesso aos serviços de educação, saúde, lazer, cultura, moradia, dentre outros. A pesquisa teve como foco a discussão das macrocategorias dimensão material e dimensão subjetiva da permanência que, segundo as autoras, estão dialeticamente aliadas, mas foram tratadas de forma separada para fins didáticos. Trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, que investigou quatro estudantes da Universidade Federal do Ceará (UFC) e quatro estudantes da Universidade Regional do Cariri (Urca), utilizando entrevistas. A amostra foi do tipo não probabilística, por conveniência, selecionando estudantes cotistas, com renda familiar de até 2 salários-mínimos. Além disso, foram selecionados estudantes de cursos com maior nota de corte do Exame Nacional do Ensino Médio e do Sistema de Seleção Unificada (Enem/Sisu) na UFC e pela alta concorrência no vestibular na Urca.

As autoras concluíram que, para os estudantes, a dimensão material é a principal limitadora de sua permanência na universidade, pois se relaciona à “falta de recursos para a subsistência, moradia distante da universidade ou deslocamento do local de origem,

necessidade de conciliar trabalho e estudo, falta de acesso a livros e equipamentos didáticos de qualidade” (ABREU; XIMENES, 2021, p. 9). Em relação à análise da dimensão subjetiva, contemplaram o aspecto sociocultural, por sua importância para a afirmação social e étnica, e o pedagógico, que engloba as dificuldades de manter um bom rendimento acadêmico para esses estudantes que estão distantes da realidade pedagógica da educação superior. Identificaram-se algumas razões para as dificuldades pedagógicas: “defasagem na educação básica, defasagem no domínio da língua estrangeira, falta de tempo para estudar (trabalho, maternidade ou bolsa acadêmica), falta de um ambiente adequado de estudo e falta de dinheiro para comprar livros e equipamentos” (ABREU; XIMENES, 2021, p. 9).

Nos 12 trabalhos classificados no Grupo II, observamos melhores definições para o Apoio Pedagógico, com indicação de ações que compõem o rol de intervenções e sua importância para a permanência. Em dois trabalhos (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017; SILVA, 2012), compreende-se que esse tipo de apoio está relacionado às questões de ensino, avaliação e relação professor/alunos. Como desafios para a área, destacamos a expansão e o fortalecimento das ações, bem como o desenvolvimento e adoção de protocolos e indicadores para a avaliação e divulgação. Nos trabalhos que contemplaram a percepção dos estudantes, verificou-se, assim como nos trabalhos do Grupo I, a visão de assistência estudantil limitada à dimensão material, com desconhecimento das demais áreas de atuação do Pnaes. Seguimos para o próximo grupo de trabalhos, no qual o Apoio Pedagógico é abordado com maior especificidade.

### 2.3.3 Grupo III

Neste grupo, estão os trabalhos que tratam especificamente do apoio pedagógico ou que, mesmo não tendo como foco exclusivo o apoio pedagógico, deram destaque à análise de serviços dessa natureza. A dissertação de Palácio (2012, p. 8) teve como objetivo “avaliar as políticas públicas de acesso e permanência do estudante carente, egresso da escola pública, no ensino superior da UFC, averiguando como a Instituição atende às propostas do PNE (2001)”. Trata-se de um estudo de caso, tendo como base a pesquisa do tipo explicativa, com dados coletados nos documentos e no banco de dados da instituição. O Programa de Assistência ao Estudante da Instituição contempla o Programa de Apoio Pedagógico ao Estudante Universitário (PAPEU), que oferece atendimento na modalidade clínica, nas especialidades de Psicopedagogia e Psicanálise. Os atendimentos são individuais e ocorrem por meio da procura espontânea do aluno. A autora destaca a importância do serviço, mas

apresenta números que indicam baixa procura pelos estudantes, para a qual apresenta como hipótese explicativa que, “provavelmente dada às características da necessidade de reconhecimento dos problemas do estudante, por ele próprio e pela necessidade de querer mudar por si mesmo e aceitar ajuda de profissionais capacitados” (PALÁCIO, 2012, p. 114). Outro aspecto importante é a informação, constante no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da universidade, de que o número de técnico-administrativos da instituição é insuficiente para atender ao Programa de Assistência ao Estudante. Destacamos que o trabalho de Palácio (2012) tem uma peculiaridade, pois foi o único a apresentar uma concepção clínica de atendimento/acompanhamento individual, sendo designado como um atendimento na modalidade clínica e realizado por psicopedagogas.

O trabalho de Santana et al. (2015) apresenta uma análise do Programa Institucional de Apoio aos Estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina (Piape), com relação a dois serviços: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional e Apoio Pedagógico. As autoras utilizaram análise documental, análise da página eletrônica da instituição e entrevistas. O Piape foi criado para atender às exigências trazidas pelo Pnaes e pelo novo perfil de alunos que ingressaram na universidade a partir das ações afirmativas, no entanto, os programas institucionais analisados atendem à totalidade dos alunos de graduação, não focalizando nos alunos assistidos ou que ingressaram por reserva de vagas. O apoio pedagógico está sob a responsabilidade da Prograd e é desenvolvido pela Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico, com o objetivo de propor ações que favoreçam a permanência e a qualidade do processo de formação. Para contemplar estes objetivos, atende todos os alunos de graduação que demandam o serviço e, também, docentes e coordenadores de curso para assessoria pedagógica. O apoio pedagógico na UFSC tem como foco os conteúdos disciplinares, especialmente das disciplinas com maior índice de reprovação, oferecido por turmas de tutoria. Além disso, oferece atendimentos de orientação educacional e realiza oficinas. Os alunos podem procurar espontaneamente o serviço ou serem encaminhados, e a decisão sobre como atender os alunos é tomada em conjunto pela equipe do serviço e as coordenações dos cursos.

Para as autoras, os resultados indicam que a universidade brasileira ainda não consegue oferecer adequadamente apoio aos alunos que apresentam dificuldades no seu percurso na graduação. Destacam ainda que muitos alunos não sabem que há um serviço de apoio ou têm medo de serem discriminados e, por isso, indicam a necessidade de melhor divulgação e conhecimento dos serviços. Abordaram a importância dos profissionais que atuam na instituição para lidar com esses alunos, defendendo a necessidade de “uma grande

mudança na preparação de profissionais, professores e ainda de ações para esse grupo de alunos que ficam marginalizados em torno de preconceitos e de rótulos de ‘maus alunos’” (SANTANA et al., 2015, p. 685). O trabalho contribui e reforça a necessidade de atenção para alguns aspectos do desenvolvimento das ações, como melhor divulgação das ações nas instituições e a questão da profissionalização dos profissionais envolvidos. Levanta, ainda, a questão do estigma que alguns estudantes carregam por necessitarem de apoio e como isto pode afetar a demanda dos serviços.

Ganam (2016) teve como objetivo investigar a trajetória estudantil a partir dos sentidos e significados atribuídos por um grupo de 15 estudantes, por meio de estudo etnográfico que utilizou a observação e a entrevista como principais instrumentos. Os participantes eram alunos do último ano de graduação dos cursos ofertados no campus Baixada Santista da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e atendidos por programas da assistência estudantil. A autora apresenta as ações de apoio pedagógico, desenvolvidas por uma coordenadoria específica, com o objetivo de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Informa que as ações não ocorrem em todos os campi, principalmente, por falta de profissionais pedagogos para desenvolver as ações. Concluiu que a percepção de permanência por parte dos estudantes confunde-se com assistência estudantil, relacionando-a aos auxílios financeiros disponibilizados. Os entrevistados demonstraram desconhecer as demais áreas a serem atendidas, e a maioria dos alunos refere-se à assistência estudantil como ajuda ou apoio, não reconhecendo essas ações como direito social. Com base nas entrevistas realizadas, a autora pondera que as ações de apoio pedagógico são as que “mereceriam maior atenção e prioridade por parte da política institucional de assistência estudantil da universidade e setores que envolvem as questões acadêmicas” (GANAM, 2016, p. 127). Na dissertação, há a definição do que se compreende por apoio pedagógico:

A partir das nossas observações, acreditamos que a implementação de um programa amplo de tutoria social, reforço escolar e acompanhamento acadêmico que atenda a todos os estudantes que demandarem, independente de sistema de ingresso ao qual foram submetidos, apresenta-se como uma estratégia e alternativa capaz de atacar e dirimir a bagagem de desigualdades educacionais apresentadas. Compactuamos com Coulon (2008): faz-se necessária a criação de uma pedagogia da afiliação que considere e valorize as possibilidades dos estudantes ao invés de estigmatizar suas lacunas de formação (GANAM, 2016, p. 129).

Ganam (2016) trouxe pontos importantes para a discussão sobre as ações de apoio, pois contemplou a realidade institucional, com desafios de equipe e universalização das ações nos campi; a percepção dos estudantes, que ainda é focada em apoio monetário e em

uma concepção de assistência estudantil como ajuda, e não direito; e, por fim, a necessidade de que o apoio pedagógico, concebido como diferentes tipos de intervenções, seja assumido institucionalmente como essencial para garantir a igualdade nas condições de permanência.

O trabalho de Rios (2016) teve como objetivo analisar as ações realizadas no âmbito do Plano de Permanência da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), avaliando seus resultados em relação à evasão, à retenção e à conclusão dos alunos da instituição. Foi realizado um estudo de caso, com abordagem quali-quantitativa, de caráter exploratório-descritivo, utilizando levantamento bibliográfico, análise documental, questionário e observação participante. Analisaram-se as ações desenvolvidas pelo Núcleo de Desenvolvimento Educacional (NuDE), que é responsável pelo apoio pedagógico e assistência estudantil em articulação com a Prograd e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAEC). Visando a comparação com outras instituições, foram observadas as páginas eletrônicas das universidades federais e enviados questionários aos gestores responsáveis pela política de assistência estudantil das 63 universidades federais, obtendo o retorno de 14 delas. Foram aplicados, ainda, questionários aos alunos e gestores da Unipampa. Para a autora, os resultados indicam que as condicionalidades acadêmicas do Plano de Permanência contribuem para o desempenho acadêmico dos beneficiários, sendo esse mais elevado comparando-se aos alunos não beneficiários. Afirma, no entanto, que as universidades precisam avançar em relação ao acompanhamento ao aluno assistido que apresenta baixo rendimento, pois essa ação ainda é insignificante em algumas instituições e realidade em outras, abarcando não apenas as questões pedagógicas, como outras relacionadas a questões psicológicas e sociais. Ademais, somente o aumento de recursos para a assistência estudantil não basta se não forem enfrentadas as questões pessoais, didático-pedagógicas, a estrutura da cidade, dentre outras.

Para os profissionais entrevistados, o acompanhamento não é uma política institucional, dependendo do esforço pessoal de servidores, e não há uma metodologia de avaliação estabelecida. Ainda sobre a avaliação das ações, realizou-se um levantamento nas páginas eletrônicas das 63 universidades federais, e, em apenas 3, foram encontradas informações sobre a avaliação dos programas, e, nesses casos, só constava que a responsabilidade da avaliação e monitoramento das ações é da instituição, sem apresentar dados sobre “como” a avaliação tem sido realizada.

Destacamos, acerca dos 543 questionários respondidos pelos alunos da Unipampa, as falas recorrentes sobre a necessidade de ações relacionadas ao apoio pedagógico e acompanhamento. Nessas falas, os estudantes argumentam, por exemplo, que o setor

responsável pelo acompanhamento dos alunos não tem como intervir nas questões didáticas que são levadas aos profissionais, pois não atuam junto aos docentes. Da mesma forma, na percepção dos profissionais participantes da pesquisa, falta articulação entre os diferentes setores da instituição nas ações de combate à retenção e à evasão e para a melhora do desempenho acadêmico dos alunos. Em uma questão específica sobre o acompanhamento de alunos assistidos que apresentam baixo desempenho acadêmico, foi citado o apoio pedagógico e acompanhamento como uma das alternativas, mas, cabe destacar que, aparentemente, na percepção adotada no trabalho, questões pedagógicas estão relacionadas ao ensino. Essa interpretação deve-se ao fato de, nos quadros 15 (p. 87) e 23 (p. 107), as questões pedagógicas estarem relacionadas à didática do professor, relação professor-aluno, carga horária do curso, dificuldade em compreender o conteúdo. Outras dificuldades relacionadas à aprendizagem, como gerenciamento do tempo, falta de conhecimento de conteúdos do ensino médio, dedicação aos estudos, motivação etc, foram classificadas como aspecto pessoal e não pedagógico. Consideramos que esta é uma visão arriscada, pois pode levar à concepção de que a instituição não tem responsabilidade ou atuação nessas questões.

Elói et al. (2019) realizaram uma pesquisa, na Universidade Federal de Viçosa (UFV), com o objetivo avaliar a percepção dos beneficiários sobre as suas condições atuais nas dez áreas de atuação do Pnaes e de identificar a percepção desses beneficiários sobre a influência das áreas de atuação no desempenho acadêmico, na decisão de permanecer no curso e de concluir no tempo previsto. Obtiveram os dados por meio de pesquisa de caráter descritiva, de natureza quantitativa e do tipo levantamento e utilizaram questionários aplicados a 312 estudantes beneficiários da assistência estudantil na instituição, tendo analisado esses dados com estatística descritiva.

Em relação ao apoio pedagógico, considerando um ranking da média de satisfação das 10 áreas do Pnaes, os dados o colocaram em 5º lugar. Em relação à influência nas dimensões avaliadas foi classificado em 2º para “Decisão de continuar no curso” e “Concluir o curso dentro do prazo” e em 5º para “Desempenho Acadêmico”. Embora tenha avaliado diretamente a área de Apoio Pedagógico, não há no texto uma caracterização da área, como os autores apresentaram sobre a alimentação e a moradia, dessa forma, não é possível saber qual a concepção ou ideia sobre o que caracteriza essa área na instituição, a fim de compreendermos melhor aquilo que os estudantes avaliaram.

O Programa de Acompanhamento e Apoio Pedagógico ao Estudante da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) foi tema de dois artigos publicados em 2019. O programa está sob responsabilidade da Coordenação de Acompanhamento e Apoio

Pedagógico ao Estudante (CAAPE), por meio da Diretoria de Desenvolvimento ao Estudante (DiDEs), que é vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE). No primeiro estudo Maurell e Jardim (2019) situaram o processo de elaboração de políticas de ação afirmativa dentro da instituição, descrevendo o processo institucional paralelo ao nacional. Dessa forma, o artigo teve como objetivo avaliar as ações realizadas pelas pedagogas da PRAE para o desempenho acadêmico dos estudantes atendidos. Metodologicamente, classificaram o estudo como um relato reflexivo, utilizando a análise qualitativa dos dados apresentados sobre a experiência da CAAPE no desenvolvimento das ações do Programa de Acompanhamento e Apoio Pedagógico ao Estudante. As autoras relatam que a CAAPE foi criada para desenvolver as ações da área de apoio pedagógico do Pnaes, visando à promoção da permanência qualificada dos estudantes, por meio de “ações multidisciplinares e práticas educativas de apoio à formação integral, bem como criar algumas estratégias pedagógicas de superação das suas dificuldades acadêmicas” (MAURELL; JARDIM, 2019, p. 5). Os estudantes selecionados pelos editais da assistência estudantil são acompanhados no seu desempenho acadêmico por meio do sistema acadêmico e atendimentos pedagógicos, que são realizados por servidoras Pedagogas e Técnicas em Assuntos Educacionais. Relata-se que as ações iniciais de acompanhamento tinham um caráter de controle do uso correto dos auxílios, mas houve uma mudança de concepção, com a chegada de novas servidoras, avançando-se para o desenvolvimento de ações preventivas, ao invés de paliativas e punitivas. O programa atende, atualmente, todos os estudantes que procuram as ações, não somente os assistidos.

As autoras concluíram que o programa aumentou o número de atendimentos, individuais e coletivos, informando que, além dos docentes, os servidores técnico-administrativos também têm desenvolvido ações no âmbito do programa e houve aumento nas parcerias com outras unidades administrativas e educacionais, o que indica a credibilidade institucional do programa. Afirmaram, ainda, realizar a avaliação da eficácia das ações por meio dos relatos dos estudantes e pelo seu desempenho, acompanhado no sistema acadêmico; no entanto, esses dados não foram apresentados. No segundo estudo (SCHIRMER; TAUCHEN, 2019, p. 3), de abordagem quantitativa e de cunho exploratório, o objetivo foi compreender as ações desenvolvidas pelo programa, como um espaço de intervenção para a formação acadêmica, e que tem como finalidade “ampliar e qualificar os espaços e ações pedagógicas, interativas e afirmativas, visando à promoção de equidades e à justiça social na formação acadêmica e cidadã”. A pesquisa foi desenvolvida com análise documental dos dados sobre evasão e retenção dos cursos de graduação, de 2013 a 2016, e das ações desenvolvidas pelo programa. As autoras explicaram que, tendo como base pesquisas

realizadas na instituição e a fundamentação da Teoria do capital cultural, de Bourdieu, o programa foi proposto, buscando ofertar espaços educativos alternativos, considerando as diferentes realidades vivenciadas pelos seus estudantes e que influenciavam a permanência na graduação. Organizaram as intervenções em três linhas de atuação: 1) Afirmativa: auxílio material; 2) Mediadora: conteúdos do Ensino Médio; e 3) Formação ampliada: ampliar a formação acadêmica na graduação.

Schirmer e Tauchen (2019) concluíram, com base nos dados levantados, que o programa se efetivou como um espaço de intervenção à formação acadêmica, pois ofertou, no período analisado, 57 ações em diversas áreas (cursos, oficinas, palestras, seminários, grupos de apoio e espaços alternativos de estudos), com destaque para a área de Matemática, que representa um índice alto de reprovações. No entanto, destacam que as ações colaboraram de modo incipiente na diminuição da evasão e retenção.

O trabalho de Donida e Santana (2019, p. 5) teve como objetivo analisar o Apoio Pedagógico oferecido aos estudantes e a visão deles acerca desse apoio na UFSC. Utilizaram pesquisa qualitativo-descritiva com pesquisa de campo e análise documental sobre políticas públicas e as ações institucionais do Apoio Pedagógico, entrevista semiestruturada com os integrantes da equipe do Apoio Pedagógico e com três estudantes com dificuldades de leitura e/ou escrita e um com Transtorno Funcional. As autoras associam a criação do apoio pedagógico nas IES à mudança do perfil dos estudantes na universidade, resultado das políticas de ação afirmativa, de modo que agora recebe um público com diferentes práticas de letramento, níveis de alfabetização, formações socioculturais e origens regionais, o que corrobora com o dado de que “apenas 45% das pessoas com Educação Superior e 45% das pessoas com ensino médio completo são classificadas como tendo um nível proficiente de alfabetização” (DONIDA; SANTANA, 2019, p. 3), indicando que a expansão do ensino superior não significa aumento no domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática.

Considerando os objetivos propostos, as autoras concluíram que as instituições de ensino superior já têm uma imagem de estudante-leitor que se distancia daquela dos estudantes que apresentam dificuldades, e, institucionalmente, essas dificuldades são atribuídas à sua trajetória social, e, sem opção, esses alunos abandonam os cursos. Identificam, no discurso dos profissionais entrevistados, a busca por sanar as dificuldades apresentadas e pela normalização, com base em um ideal do que se entende por aluno universitário: alguém que domine a leitura e a escrita, independentemente da sua trajetória social. Concluem, portanto, que a instituição atende, oficialmente, ao que define o Decreto

7.234/2010, mas não tem apoio para os estudantes com dificuldades de leitura e escrita, e que os profissionais precisam ser preparados para atender a esse público.

As autoras ressaltam que há uma diferença entre os alunos que dispõem de capital cultural acadêmico e os que não dispõem, mas que não há relação direta com a condição socioeconômica, ou seja, estudantes com renda familiar baixa não terão, necessariamente, dificuldades de leitura e escrita ou de aprendizagem. Afirmam que o grupo de alunos cotistas não é um grupo homogêneo. Entre os estudantes entrevistados que têm dificuldades de leitura e escrita identificaram sentimentos de inferioridade e impotência acadêmica, baseados em uma idealização de estudante construída ao longo da trajetória escolar. Os estudantes relataram sentirem-se excluídos pelos colegas e pelos professores, dos quais estão afastados pela linguagem, e, segundo relato de um estudante participante da pesquisa, “o professor só gosta daquele que sabe”. Nesse processo, buscam o Apoio Pedagógico, mas, segundo as autoras, há desconhecimento das ações, e, quando as acessam, a oferta e a metodologia utilizadas não os favorecem, gerando frustração.

Santos, Souza Marques e Nascimento (2021, p. 6) realizaram estudo com o objetivo de articular a questão da equidade étnico-racial no ensino superior com o apoio educacional e pedagógico e, mais especificamente, “compreender a correlação entre procedimentos de ensinar e de estudar, aprender e pesquisar de cotistas” pretos, pardos e indígenas (PPI) no período da pandemia do Covid-19. A pesquisa foi realizada dentro do projeto de ensino “Transformar modos de ser, estar e viver de graduando cotista PPI: atendimento pedagógico aos que estão na condição de risco acadêmico”, que tinha como objetivo a criação de ações didático-pedagógicas para atender os estudantes que ingressaram na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) pelas cotas reservadas a PPI, especialmente àqueles que já se encontravam em risco acadêmico. Para tanto, utilizaram como referencial investigativo a dialética materialista e avaliaram as seguintes ações desenvolvidas no projeto: análise da situação acadêmica dos estudantes PPI; a implementação de uma rede de promoção de igualdade e apoio educacional no processo de ensino-aprendizagem desses discentes; e a realização de atividades de orientação educacional e pedagógica. Utilizaram procedimentos qualitativos e quantitativos, com aplicação de questionário aos estudantes PPI.

As ações do projeto foram realizadas entre setembro e dezembro de 2020 e contaram com o apoio de estudantes bolsistas e colaboradores e dos profissionais da Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional (DIPAE) da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE). As atividades foram desenvolvidas remotamente, devido à suspensão das atividades presenciais. Os estudantes participantes do projeto foram acolhidos

individualmente, participaram de cinco *workshops* e de orientação educacional e pedagógica sobre planejamento de estudos e abordagens de aprendizagens realizadas em formato de *lives*, com o objetivo de articular as dificuldades de ser estudante universitário e a questão étnico-racial (essas atividades também foram abertas para estudantes não-cotistas).

Em relação às respostas ao questionário, o número de respostas não permitiu conclusões sobre os estudantes PPI, mas os resultados indicaram as dificuldades que mais interferem na vida universitária desses estudantes: 1) dificuldades emocionais (ansiedade, tristeza persistente, timidez excessiva); 2) relacionamento familiar, social e interpessoal; 3) dificuldades financeiras. Em relação ao desempenho acadêmico, as principais dificuldades indicadas foram: 1) dificuldade de aprendizado; 2) ausência de concentração no momento de estudar; 3) falta de formação didática do docente.

Outro resultado que merece destaque na pesquisa, pela informação que oferece aos profissionais dos serviços e docentes, é o fato de os autores destacarem que existe uma tendência de os estudantes individualizarem suas dificuldades. Na análise das respostas aos instrumentos e nos atendimentos individuais, os estudantes trazem o problema para si, falando sobre autocobrança, problemas com saúde mental (estresse e ansiedade), falta de organização própria, dificuldade de aprendizagem e concentração; citaram, ainda, algumas dificuldades institucionais, como a didática dos docentes, conteúdos de ensino fundamental e médio que não dominam, disciplinas muito difíceis e dificuldades financeiras e familiares. Também ficaram evidentes as questões étnico-raciais ao falarem sobre exclusão, preconceito e não representatividade entre os docentes. Esses resultados, como outros apresentados anteriormente, mostram um problema a ser enfrentado pelas instituições e serviços, o qual diz respeito à percepção que os estudantes têm sobre a responsabilidade institucional com a permanência e o apoio às dificuldades dos estudantes. Ademais, o estudo destaca a importância de identificar e intervir na dimensão simbólica da permanência e como estas afetam a integração do estudante à universidade.

Ioppi e Macedo (2021) tiveram como objetivo analisar o programa de apoio pedagógico da UFSC e avaliar seu impacto para a permanência estudantil. Trata-se de um estudo de caso, que utilizou como procedimento metodológico a análise das respostas dos estudantes aos questionários de avaliação das ações do programa, no campus Florianópolis, e sobre a importância da participação para o seu desempenho acadêmico. Na UFSC, para atender a área de apoio pedagógico, foi desenvolvido, em 2013, o Piape, proposto como um projeto, em 2017, e que se tornou um projeto institucional em 2018. Assumindo a política de assistência estudantil como responsabilidade institucional, o Piape está sob responsabilidade

da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) e se baseia na concepção de que, além da garantia do acesso, é preciso garantir a qualidade dos processo de aprendizagem.

Os resultados da avaliação basearam-se em 36 respostas aos questionários e indicaram que as ações de apoio pedagógico contribuem para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares e das notas nas disciplinas. Mais de 50% dos participantes ingressarem pelas políticas afirmativas. As autoras, no entanto, chamam a atenção para o público diverso que é atendido, não somente o das ações afirmativas,

demostrando que a fragilidade escolar não está necessariamente associada a vulnerabilidades socioeconômicas, mas insere-se em um amplo e complexo quadro geracional e educacional, e que programas de apoio e orientação pedagógica são necessários para todos os estudantes da graduação, desde seu ingresso (IOPPI; MACEDO, 2021, p. 61).

Por outro lado, os resultados evidenciaram a baixa participação dos estudantes na avaliação do programa e a evasão dos inscritos nas atividades, antes da conclusão. Para as autoras, o apoio pedagógico é “considerado necessário para a promoção do sucesso acadêmico do estudante com fragilidade escolar que ingressa no ensino superior” (IOPPI; MACEDO, 2021, p. 50), após ter cursado um ensino médio fraco ou realizado na modalidade Educação de Jovens e Adultos ou supletivos, ou ter concluído o ensino médio há muitos anos antes de entrar na universidade.

Na UFSC, segundo as informações das autoras, a concepção de apoio pedagógico abarca diferentes ações que impactam o desempenho acadêmico do estudante, assistido ou não, como estágios, monitoria, tutoria, atendimentos de orientação pedagógica e educacional, individual e coletiva. Contempla ainda, acompanhamento e monitoramento dos índices de reprovação e evasão e ações para enfrentar esses fenômenos. Consideramos que a instituição, além de assumir a permanência como responsabilidade institucional, e não somente da Pró-Reitoria responsável por gerir os recursos do Pnaes, também concebe o Apoio Pedagógico de forma ampla, abarcando diferentes facetas do processo de aprendizagem, desde o atendimento individual de orientação pedagógica até pesquisas e articulação com a formação docente. Dessa forma, há uma instância gestora e proponente, a Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico (CAAP-Prograd), mas várias ações estão inseridas na concepção de apoio pedagógico institucional.

Finalizamos com a tese de Dias (2021), que realizou sua pesquisa de doutoramento tendo como tema central o apoio pedagógico na assistência estudantil. Segundo nossa revisão de literatura, essa é a primeira pesquisa *stricto sensu* brasileira que trata,

especificamente, da área de apoio pedagógico, sistematizando discussões centrais para as instituições e profissionais que atuam nos serviços de suporte ao estudante. O objetivo da pesquisa de Dias (2021, p. 19) foi “compreender como o apoio pedagógico vem se constituindo – e se consolidando – no âmbito dos serviços de apoio aos estudantes na assistência estudantil em universidades federais brasileiras”. Utilizou-se metodologia qualitativa, com procedimentos de levantamento bibliográfico, análise documental e realização de pesquisa de campo nas Pró-Reitorias responsáveis pela Assistência Estudantil da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Universidade Federal do ABC (UFABC), recorrendo à observação, a conversas informais e a entrevistas com profissionais da assistência estudantil. Como principais resultados, apresentou as concepções de assistência estudantil e apoio pedagógico encontradas durante a pesquisa, além de elencar as ações presentes no âmbito do apoio pedagógico e como essas são realizadas, identificando alguns padrões nas instituições pesquisadas. Não encontrou, porém, procedimentos avaliativos consolidados, e não há, nos registros da pesquisa, a indicação de fundamentos teóricos para as ações nas observações e falas das profissionais. Concluiu-se que o apoio pedagógico

constitui-se como uma política de permanência estudantil voltada a apoiar os estudantes em suas aprendizagens, em sua integração ao ensino superior, e em sua afiliação intelectual. Assim, tanto a assistência estudantil como o apoio pedagógico hoje são novos valores às universidades públicas brasileiras. A institucionalização do apoio pedagógico possibilitou ainda dar visibilidade ao lugar conferido pelas universidades à questão da aprendizagem dos estudantes. Mais que isso, deu ao tema do aprendizado uma centralidade no campo das ações de permanência estudantil, ao entender que, independentemente das diferenças de trajetórias escolares dos estudantes, a aprendizagem na universidade é de sua responsabilidade (DIAS, 2021, s/n).

A tese de Dias (2021) demarca o início de uma nova fase para a área de apoio pedagógico, com o crescimento de pesquisas sobre concepções, fundamentação, práticas e identidade profissional. Nossa ideia ganha reforço ao constatarmos que em dezembro de 2017, no primeiro levantamento de revisão bibliográfica para nossa pesquisa de doutorado, encontramos apenas 4 trabalhos que se enquadraram nos critérios do Grupo III; já em 2021, esse número aumentou para 11, comprovando um crescimento nos trabalhos que abordam, com mais centralidade, o apoio pedagógico nas universidades federais.

Nos 11 trabalhos desse último grupo, vemos consolidada a concepção de que a área de Apoio Pedagógico contempla ações voltadas para a aprendizagem e desempenho acadêmico dos estudantes. Os trabalhos analisam programas e serviços que atendem todos os

estudantes, com foco em grupos específicos para algumas ações, como acompanhamento para os estudantes assistidos pela assistência estudantil (SCHIRMER; TAUCHEN, 2019; MAURELL; JARDIM, 2019) ou intervenções específicas para os estudantes que ingressaram pelas cotas PPI (SANTOS et al., 2021). Dentre os desafios a serem enfrentados, destacamos a avaliação das ações e a articulação do serviço com os docentes, aspectos citados, também, em trabalhos dos grupos anteriores. Os trabalhos desse grupo também indicaram que os estudantes desconhecem a atuação da assistência estudantil, relacionando-a apenas aos auxílios financeiros, mas destacam a importância de ações de apoio à aprendizagem para a permanência.

Com base nas concepções apresentadas nos 31 trabalhos analisados nesta revisão de literatura (sintetizados no Apêndice 1), elaboramos quatro categorias que sintetizam as perspectivas adotadas, com base nas ações desenvolvidas, público atendido e responsabilidade institucional. Abaixo descrevemos essas categorias e, no Quadro 2, apresentamos a frequência com que cada uma aparece nos Grupos I, II e III dos trabalhos analisados.

- 1 – Ideia genérica: trabalhos que citam a importância de um apoio pedagógico para a permanência, mas não aprofundam a discussão; não abordam quais seriam as ações e/ou profissionais e setores envolvidos.
- 2 – Processo complexo – sob múltipla responsabilidade: trabalhos que apresentam várias ações que teriam impacto no desempenho do estudante e que são entendidas como Apoio Pedagógico; essas ações estariam sob a responsabilidade e seriam desenvolvidas por diferentes setores/Pró-Reitorias da instituição.
- 3 – Processo complexo – sob responsabilidade específica: trabalhos que apresentam várias ações que teriam impacto no desempenho do estudante e que são entendidas como Apoio Pedagógico; essas ações estariam sob a responsabilidade e seriam desenvolvidas por um setor/Pró-Reitoria específico.
- 4 – Compreendem o Apoio Pedagógico como ações que impactam o ensino: metodologias, relação professor-aluno, avaliação, currículo etc. O objetivo deve estar em melhorar o ensino na sala de aula e em intermediar nas dificuldades de ensino e aprendizagem específicas das disciplinas.

**Quadro 2:** Relação entre o agrupamento dos trabalhos da Revisão de Literatura e o Entendimento sobre Apoio Pedagógico nas publicações (n=31 )

	Entendimento 1	Entendimento 2	Entendimento 3	Entendimento 4	Não identificada
Grupo I	4	-----	-----	-----	4
Grupo II	3	4	2	2	1
Grupo III	-----	4	6	-----	1

Fonte: a autora.

Percebemos um avanço entre o Entendimento 1 para os 2 e 3, em termos de complexidade, apresentando uma concepção mais elaborada sobre aquilo que constitui o Apoio Pedagógico nos dois últimos. A diferenciação entre os Entendimentos 2 e 3 está na responsabilização institucional das ações de Apoio Pedagógico, e, considerando a estreita relação entre o fortalecimento dos serviços e a política do Pnaes, a atribuição das ações de Apoio Pedagógico às Pró-Reitorias de Assuntos Estudantis é compreensível. Há, assim, uma pequena predominância do entendimento das ações sob responsabilidade de um órgão ou setor. No Entendimento 4, essa concepção muda, ao ter como foco a relação de ensino e aprendizagem entre estudantes e professores no desenvolvimento das disciplinas. De acordo com o Quadro 2, é possível perceber que, nos Grupos II e III dos trabalhos analisados, prevalecem os Entendimentos 2 e 3, sendo que no Grupo III, que abordaram especificamente o Apoio Pedagógico, todos os trabalhos foram classificados nos Entendimentos 2 e 3, mostrando uma concepção mais clara sobre a área.

As datas de publicação demonstram o crescimento da publicação de trabalhos que abordam o tema Apoio Pedagógico, nos últimos três anos, especialmente nos Grupos III, no qual, dos 11 trabalhos, 7 foram publicados entre 2019 e 2021. Avaliamos que, ao garantir recursos para atender a dimensão material, condição primeira para a subsistência do estudante, as instituições puderam dispor de condições, experiência e dados para atender a outros aspectos da permanência, fortalecendo os serviços de apoio ao estudante para o atendimento das questões pedagógicas.

Assume-se, dessa forma, entre pesquisadores e profissionais dos serviços a concepção de que a permanência implica em pensar o processo pedagógico de forma ampla e institucionalmente, contemplando as questões de ensino e a aprendizagem dos estudantes e, não somente, as suas condições materiais de permanência (SANTANA et al., 2015; RIOS, 2016; IOPPI; MACEDO, 2021; SANTOS; MARQUES; NASCIMENTO, 2021). A atuação articulada entre Apoio Pedagógico aos discentes e a formação continuada dos docentes ainda configura-se como um desafio e é pouco abordada (RIOS, 2016; MAURELL; JARDIM,

2019; SANTOS et al., 2021; DIAS, 2021). Esse desafio pode ter algumas possíveis soluções em serviços de Apoio Pedagógico que se localizam na Prograd (IOPPI; MACEDO, 2021), que é o setor responsável pelo atendimento aos alunos e também responsável pela proposição das ações de formação docente. Nos trabalhos de Silva (2012), Andrade e Teixeira (2017) e Rios (2016) concebe-se o Apoio Pedagógico como algo relacionado à dinâmica docente-aluno e/ou ao ensino, apresentando uma visão não de um serviço ou ações específicas, mas de intervenções e mudanças no âmbito do ensino.

A maioria das pesquisas apresentaram como objeto principal a política de assistência estudantil de universidades específicas ou, ainda, programas específicos de assistência estudantil. Identificamos que, dentre os 31 trabalhos analisados, 22 tinham as ações da assistência estudantil como foco e, dessa forma, apresentaram uma perspectiva mais voltada para o estudante beneficiado por auxílios materiais. Para Dias (2021) e Donida e Santana (2019), a criação dos serviços pode indicar um movimento das instituições de se ajustarem aos estudantes de novo perfil e não o contrário, uma tentativa de moldar o aluno à instituição.

Identificamos, durante a análise dos trabalhos, temas abordados recorrentemente e que, portanto, são essenciais para a compreensão não só do Apoio Pedagógico, mas das políticas de permanência adotadas nas universidades federais. Em relação aos referenciais teóricos, não foi possível identificar a adoção sistemática de nenhuma referência específica para o Apoio Pedagógico ou para serviços de apoio ao estudante no ensino superior. Identificamos<sup>3</sup>, no entanto, algumas teorias que apareceram com alguma frequência, como a de Capital Cultural, de Pierre Bourdieu, citada em 8 trabalhos; a de Integração Acadêmica, de Vincent Tinto, citada em 5 trabalhos; e a de Afiliação Acadêmica, de Alain Coulon, citada em 4 trabalhos. Por outro lado, para justificar a importância das ações de assistência estudantil e de Apoio Pedagógico, fenômenos como a retenção (23) e a evasão (30) e políticas como Pnaes (27) e Reuni (25) foram, praticamente, unânimes para direcionar a discussão.

Há consenso sobre a prevalência das ações de apoio material, centralizadas nas Pró-Reitorias de Assistência Estudantil, fato que monetariza a compreensão das ações de permanência; nesse sentido, os resultados de alguns trabalhos demonstram que essas ações, embora imprescindíveis, não são suficientes para se alcançar os objetivos do Pnaes (STOLF, 2014; SANTOS; MARAFON, 2016; DUTRA; SANTOS, 2017; MACEDO; SOARES, 2020; MACEDO; ABRANCHES, 2019). Assim, reforçam a posição de que as ações que

---

<sup>3</sup> Utilizamos aplicativo Recoll 1.26.3 + Xapian 1.4.14 para buscar os termos entre os trabalhos.

contemplem todas as dimensões da permanência, destacando-se o Apoio Pedagógico, são essenciais para a inclusão, integração e permanência do estudante (ELÓI et al., 2019; VAUTERO; POZOBON; SILVA, 2020; IOPPI; MACEDO, 2021). Nesse sentido, Heringer (2018) explica que

A permanência material, expressa em bolsas e outros auxílios financeiros, é uma medida importante, porém, insuficiente para garantir a trajetória bem sucedida de muitos estudantes. Crescentemente temos observado que ações como apoio acadêmico ganham importância crescente na permanência estudantil, e tem recebido cada vez (mais) atenção das IFES. Em muitos casos, observamos que as ações de permanência não se traduzem necessariamente num grande volume de recursos envolvidos, mas podem ter – e acreditamos que cada vez mais terão – um papel central na permanência e no sucesso acadêmico dos estudantes que hoje ingressam nas universidades federais (HERINGER, 2018, p. 15, grifo nosso).

Além de monetarizadas, há uma focalização dessas ações, pois, mesmo considerando o público-alvo do Pnaes, não há recursos para atendimento de todos aqueles que ingressam e que atenderiam ao critério de renda de 1,5 salários mínimos, sendo necessário escolher os mais necessitados entre os necessitados. Segundo dados do Fonaprace (2019), os estudantes das Ifes que tinham esse perfil de renda, em 2018, eram 70,2%, no entanto, o percentual de atendimento fica bem abaixo desse índice, apresentando, inclusive, queda quando comparados aos anos anteriores. Pode-se atribuir esse cenário à estagnação do repasse de recursos para o Pnaes, a qual vem acontecendo desde 2016 e que foi abordado pelos autores, que alertaram sobre o risco de retrocessos na política de assistência estudantil, devido ao cenário político, explicitado pela aprovação da Emenda Constitucional 95 (MACEDO; ABRANCHES, 2019).

Sobre os desafios a serem enfrentados pelos serviços, destaca-se a constatação da falta de processos de avaliação das ações (SCHER; OLIVEIRA, 2020; RIOS, 2016; VAUTERO; POZOBON; SILVA, 2020; DONIDA; SANTANA, 2019) e de uma divulgação adequada das ações. Esta última foi identificada nas pesquisas com estudantes que disseram desconhecer as ações, exceto os auxílios financeiros (MACEDO; ABRANCHES, 2019; SANTANA et al., 2015).

Quanto à percepção dos estudantes, identificou-se que prevalece a concepção de que a assistência estudantil refere-se estritamente aos auxílios materiais e, mais grave, a de que essas ações representam uma “ajuda” e não um direito (GANAM, 2016; MAGALHÃES, 2013; OLIVEIRA et al., 2020; COSTA, 2016; MACEDO; 2018). Nessa mesma direção, os resultados mostraram que, ao falarem sobre suas dificuldades pedagógicas, há uma individualização do problema, trazendo as próprias dificuldades para o âmbito pessoal

(SANTOS; MARQUES; NASCIMENTO, 2021; SANTA et al., 2015). Donida e Santana (2019) notaram atribuição de culpa aos estudantes também na fala dos profissionais, que consideram as dificuldades de leitura e escrita como frutos das trajetórias sociais vivenciadas por eles.

A respeito das ações oferecidas nas universidades, avaliou-se que aquelas de acompanhamento realizadas com os beneficiários de auxílios não representam impactos na resolução das dificuldades, tendo caráter de controle das condicionalidades impostas nos editais (RIOS, 2016; MAURELL; JARDIM, 2019). Destacamos, nesse sentido, a necessidade de ampliação das equipes multidisciplinares e a formação desses profissionais para a atuação no ensino superior e com demandas diversas do público estudantil (SANTANA et al., 2015; GANAM, 2016; DONIDA; SANTANA, 2019).

Considerando o processo recente de construção massiva dos serviços nas universidades federais e a constatação do aumento, nos últimos anos, de publicações que discutem o Apoio Pedagógico, nos questionamos qual a participação dos profissionais desses serviços nas publicações? Para responder, realizamos uma consulta nominal sobre os autores dos trabalhos no Portal da Transparência do Governo Federal. Concluímos que, dos 56 autores, 40 são servidores em universidades federais; 2, em Institutos Federais, e 1, em uma Fundação. Deste total, 14 são docentes, e 29 estão em cargos da carreira de técnico-administrativos. Destes 29, 8 são pedagogos; 6, assistentes sociais; 4, psicólogos; 3, técnicos em assuntos educacionais; 2, administradores; 2, assistentes em administração; 1, secretária executiva; 1, nutricionista; 1, analista em ciência e tecnologia e 1, contadora. No Grupo III, em que estão os trabalhos que abordam com mais especificidade o Apoio Pedagógico, dos 23 autores, 16 são servidores públicos, sendo 5 docentes e 11 técnico-administrativos, dos quais, 6 são Pedagogas.

Em 23 trabalhos, pelo menos um dos autores trabalhava na instituição foco da pesquisa. Considerando que a maioria dos trabalhos são Estudos de Caso, vemos que os profissionais têm buscado resultados de pesquisa para compreender, embasar e fortalecer a assistência estudantil. Sobre a autoria dos trabalhos, 19 são de técnico-administrativos; 5, de docentes, e 4 têm autoria compartilhada entre esses dois segmentos.

## **2.4 Considerações finais**

As mudanças no ensino superior brasileiro nos últimos 20 anos acarretaram a expansão do sistema e mudanças no perfil dos estudantes. Essas transformações foram

consolidadas por legislação e programas como o Reuni, Pnaes e Lei de Cotas e fomentaram o fortalecimento dos serviços de apoio aos estudantes nas universidades federais. Foi nesse contexto que o Apoio Pedagógico, previsto como área do Pnaes desde a Portaria 39/2007, surgiu como parte das ações institucionais de permanência. Por se tratar de uma nova área e pelo histórico brasileiro de ausência de serviços de apoio, é necessário fundamentar as concepções que embasam a prática profissional, definindo os objetivos da área.

Nesse sentido, este estudo teve como objetivo mapear e analisar a produção científica sobre o Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais. Para este, fim realizamos a revisão de literatura apresentada com o intuito de identificar o que já se produziu sobre o tema; métodos utilizados; instituição alvo da pesquisa; atuação profissional dos atores e as concepções sobre Apoio Pedagógico que permeiam os trabalhos. As pesquisas selecionadas e analisadas são importantes para demonstrar, em seus resultados, a relevância de se ampliar a concepção de assistência estudantil e de políticas de permanência, a necessidade de fortalecer a área de apoio pedagógico e, ainda, para confirmar o baixo número de estudos científicos sobre o que tem sido realizado nas universidades federais brasileiras no âmbito do apoio pedagógico. Todas as produções encontradas foram publicadas após 2007, reforçando a importância do Pnaes para a discussão sobre o tema e para a implementação dos serviços.

Em relação às políticas de assistência estudantil, todos os trabalhos coadunam com a visão presente no Pnaes de que ações de permanência e assistência estudantil não se fazem apenas com auxílios materiais, defendendo a iniciativa institucional em todas as áreas previstas no Decreto 7234/2010. O entendimento da área de Apoio Pedagógico, explícito ou implícito, aparece sempre relacionado ao apoio ao desempenho do estudante, visando à permanência do estudante e conclusão do curso. No entanto, subjaz a essa ideia central, diferentes perspectivas de acordo com as ações para a área, responsabilidade institucional e relação com o ensino e com os docentes.

Retomamos nossa expectativa inicial de que o Apoio Pedagógico é compreendido como a área das políticas de permanência que abrange as intervenções institucionais que visam a produzir impactos positivos na aprendizagem dos estudantes por meio de ações planejadas e intencionais, nas quais se articulam teoria e prática; e contemplando, assim, ações que tenham foco nos processos de ensinar e aprender, no processo de integração à universidade e, também, as ações de suporte à aprendizagem de conteúdos específicos. Após análise dos trabalhos selecionados na Revisão de literatura, consideramos que alguns desses pontos não se respaldam nas experiências e conclusões das pesquisas:

- “área das políticas de permanência”: ainda há uma associação às ações de assistência estudantil, compreendendo esta, principalmente, como apoio material;
- “ações planejadas e intencionais nas quais se articulam teoria e prática”: não foi possível encontrar nos textos referências específicas para a atuação nos serviços, indicando a falta de referenciais para a atuação dos profissionais nos atendimentos individuais, por exemplo;
- “e contemplando, assim, ações que tenham foco nos processos de ensinar e aprender”: ainda há dificuldade, nas universidades, de articulação entre formação e intervenção junto aos docentes. Apenas no trabalho de Ioppi e Macedo (2021) verificamos que o setor responsável pelo Apoio Pedagógico ao discente também se insere na formação docente;
- “as ações de suporte à aprendizagem de conteúdos específicos”: as ações para conteúdos específicos, sejam do ensino médio, sejam das disciplinas de graduação, não são uma realidade nas instituições, ao menos, no âmbito do Apoio Pedagógico que se caracteriza por atendimentos individuais, acompanhamento dos estudantes assistidos e oficinas pedagógicas.

Concluimos que o termo Apoio Pedagógico tem sido usado para nomear diferentes iniciativas dentro das universidades, e, embora haja uma compreensão básica sobre o seu objetivo (melhorar o desempenho acadêmico), nem sempre há clareza sobre os profissionais envolvidos, os responsáveis institucionais e como esse objetivo será alcançado. Não foram encontradas pesquisas que abordassem o profissional do Apoio Pedagógico, impossibilitando a conclusão sobre formação, desafios e perspectiva profissional. Percebemos, ainda, que há aspectos nevrálgicos a serem abordados, como formação dos profissionais, equipes multiprofissionais, tamanho das equipes, divulgação, avaliação das ações, articulação com outros setores e com docentes e participação dos estudantes nas ações. Esses aspectos somados à baixa produção de trabalhos que retratam a realidade dos serviços de apoio ao estudante nas universidades federais justificam a necessidade de aprofundamento da compreensão sobre o que tem sido realizado sob esse “guarda-chuva” de ações que pode ser a área de Apoio Pedagógico, como, com quais objetivos e por quais profissionais.

## Referências

ABREU, M. K. A.; XIMENES, V. M. Pobreza, permanência de universitários e assistência estudantil: uma análise psicossocial. **Psicologia USP** [online], 2021, v. 32. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-6564e200067>>. Acessado em: 24 set. 2021.

ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 512-528, nov. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772017000200512&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200512&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 nov. 2017.

ASSIS, A. C. L. Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF. 2013. 120f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, 2013.

BRASIL. Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

BRASIL. Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei n 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO Presencial e a Distância. MEC/Inep, Brasília: 2017.

COSTA, M. C. C. F. **Os impactos da política de assistência estudantil no rendimento acadêmico dos discentes do Instituto Multidisciplinar em Saúde, Campus Anísio Teixeira da Universidade Federal da Bahia.** 2016. 82f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Salvador 2016.

DIAS, C. E. S. B. **O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil.** 2021. 232f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2021.

DONIDA, L. O.; SANTANA, A. P. Apoio Pedagógico como proposta de educação para todos. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019.

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

ELOI, S. S. S.; SILVA, F. C.; SILVEIRA, S. F. R.; BAÊTA, O. V. O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na Universidade Federal de Viçosa (UFV): uma avaliação na percepção dos beneficiários. In: **Revista Gestão universitária na América Latina**, v. 12, n. 3, p.106-129, 2019.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES –

2018. Uberlândia (MG): ANDIFES; FONAPRACE, 2019. Disponível em <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2019.

FREITAS-SALGADO, F. **Autorregulação da aprendizagem**: intervenção com alunos ingressantes do ensino superior. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2013.

GANAM, E. A. S. **Entre fracos e feridos**: um estudo sobre os significados do percurso de estudantes atendidos pela política de assistência estudantil na UNIFESP. 2016. 149f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do ABC, Santo André, 2016.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.

HERINGER, R. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. **Revista Tomo**, 2014.

IOPPI, L. S.; MACEDO, J. S. Políticas de permanência: análise do programa institucional de apoio pedagógico aos estudantes. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 3, p. 48-63, 2021.

LIMA, W. A. S.; FERREIRA, L. C. Mapeamento e avaliação das políticas públicas de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras. **Revista Meta: Avaliação**, v. 8, n. 22, p. 116-148, 2016.

MACEDO, J. C. **Política pública de assistência estudantil**: uma análise a partir da percepção dos estudantes beneficiados da Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2018. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2018.

MACEDO, J. C.; ABRANCHES, A. F. P. S. Política educacional no ensino superior: reflexões sobre a contribuição da assistência estudantil da UFRPE. **Revista Brasileira de**

**Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 35, n. 3, p. 916, dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/94078>>. Acesso em: 28 set. 2021.

MACIEL, C. E.; GIMENEZ, F. V.; ASSIS, J. H. V. P. A bolsa permanência nas políticas de educação superior: assistência estudantil na UFMS. **Florianópolis**, v. 35, n. 3, p. 911-936, jul./set. 2017.

MAGALHÃES, R. P. **Assistência Estudantil e o seu papel na permanência dos estudantes de graduação**: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2013. 205f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2013.

MAURELL, J. R. P.; JARDIM, D. B. Acompanhamento e apoio pedagógico ao estudante na FURG: um estudo sobre o impacto das práticas multidisciplinares desenvolvidas pela coordenação. **RELAcult**: Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade, v. 5, n. 4, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.23899/relacult.v5i4.1182>>. Acesso em 24 set. 2021.

MELO, L. V. S. **Democratização do acesso à educação superior público no Distrito Federal – Universidade de Brasília/Faculdade UnB Planaltina**. 2009. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MOTA, T. E. F. **Tendências e perspectivas da permanência estudantil na UFMT**: entre a afirmação de direitos e a bolsificação de necessidades. 2018. Dissertação (Mestrado em Política social). Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

MUSSIO, B. R. **A alimentação no âmbito da assistência estudantil para o ensino superior: uma análise das universidades federais brasileiras**. 2015. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015.

OLIVEIRA, F. M.; NEGREIROS, F.; ARAÚJO, L. F.; BELO, R. P. As representações sociais da assistência estudantil para estudantes beneficiados e não beneficiados. **Psic. educ.**, São Paulo, n. 51, p. 97-106, dez. 2020. Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752020000200010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752020000200010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 set. 2021.

**PALÁCIO, P. P. Políticas de acesso e permanência do estudante da Universidade Federal do Ceará (UFC).** 2012. 123f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

**PELISSONI, A. M. S. Eficácia de um programa híbrido de promoção da autorregulação da aprendizagem para estudantes do ensino superior.** 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

**RIOS, R. Análise do Plano de Permanência de Estudantes na Universidade Federal do Pampa.** 2016. 182f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

SANTANA, A. P. O.; DONIDA, L. O.; MONTEIRO, A. L. L. C. P.; SILVA, S. M. Acessibilidade e permanência: um estudo do programa institucional de apoio aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. esp. 2015, p. 673-689.

SANTOS, A. F; SOUZA MARQUES, A; NASCIMENTO, T. L. S. Práticas educativas e equidade étnico-racial no Ensino Superior: apoio pedagógico ao cotista em tempos pandêmicos. **Revista Profissão Docente**, v. 21, n. 46, p. 01-21, 2021.

SANTOS, C. P. C.; MARAFON, N. M. A Política de Assistência Estudantil na Universidade Pública Brasileira: desafios para o Serviço Social. **Textos & Contextos**, 2016, v.15, n. 2, p. 408-423.

SANTOS, E. H. M. **As configurações da Assistência Estudantil no Brasil:** o cenário do PNAES. 2020. 170f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais) – Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2020.

SCHER, A. J.; OLIVEIRA, E. M. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza/PR. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online], v. 25, n. 1, p. 5-26, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100002>>. Acesso em: 24 set. 2021.

SCHIRMER, S. N.; TAUCHEN, G. Programa de Acompanhamento e Apoio Pedagógico ao Estudante: um espaço de intervenção na formação acadêmica. **RELACult**: Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 5, n. 4, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.23899/relacult.v5i4.1186>>. Acesso em: 24 set. 2021.

SILVA, S. S. **Trajetória de estudantes da rede pública que ingressam, permanecem e obtêm êxito numa universidade pública**. 2012. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

STOLF, F. **Assistência Estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina**: uma análise inicial do Programa Bolsa Estudantil. 2014. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

VARGAS, H.; HERINGER, R. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 25, p. 1-33, 2017.

VAUTERO, J; POZOBON, L; SILVA, A. D. Questionário de Permanência Acadêmica: Adaptação Cultural e Evidências de Validade. **Aval. Psicol.**, Campinas, v. 19, n. 4, p. 390-399, 2020. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712020000400006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712020000400006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 24 set. 2021.

XAVIER, L. C. **Necessidades de universitários ingressantes por sistema de cotas para a melhoria do desempenho acadêmico**. 2018. 105f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

### **3 O APOIO PEDAGÓGICO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: VISÃO INSTITUCIONAL**

#### **3.1 Introdução**

As ações de Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras ganharam respaldo com a publicação da Portaria 39/2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), com o objetivo de ampliar as condições de permanência dos estudantes, especialmente daqueles oriundos das escolas públicas e com renda familiar per capita de até 1,5 salários mínimos. O Pnaes, transformado no Decreto 7.234 em 2010, foi conquistado pela luta de entidades como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assistência Estudantil (Fonaprace), que reivindicaram, por muito tempo, recursos governamentais específicos para a assistência estudantil (KOWALSKY, 2012; SILVEIRA, 2012). Tanto na Portaria como no Decreto, além da garantia do atendimento às áreas prioritárias, como alimentação, moradia e transporte, é previsto o apoio em outras áreas, dentre elas, o Apoio Pedagógico.

Embora algumas universidades já contassem com serviços de apoio ao estudante que abarcavam diferentes dimensões da vida acadêmica, a formalização do Pnaes garantiu o caráter de política de Estado às ações de permanência e assistência estudantil. No Brasil, os serviços de apoio ao estudante precisam ser analisados a partir de sua estreita ligação com o fortalecimento das áreas prioritárias da Assistência Estudantil e com a luta de entidades de estudantes, profissionais e grupos minoritários pelo atendimento ao direito à Educação (FONAPRACE, 2012).

Com o intuito de mapear e compreender as ações de apoio ao estudante, e assumindo que essas ações fazem parte de uma política de permanência, discorreremos sobre a constituição dos serviços/ações de apoio ao estudante, recorrendo ao histórico brasileiro da assistência estudantil na educação superior – importante para o entendimento do tema – com foco nas universidades federais. Em decorrência, abordaremos a concepção de apoio ao estudante que foi sendo construída nesse processo, pontuando acontecimentos importantes e sua influência, ainda hoje, nas perspectivas políticas e nas concepções dos sujeitos envolvidos nos serviços. Mobilizaremos para esta discussão dados sobre a constituição dos serviços de apoio ao estudante nos Estados Unidos da América (EUA), referência quando se trata da organização e do espaço institucional dados aos assuntos estudantis em serviços específicos. Toti e Polydoro (2020, p. 79) fizeram um resgate histórico da constituição dos serviços de

*student affairs* (assuntos estudantis) nos EUA, definidos como “serviços oferecidos pelas universidades e *colleges* com o objetivo de promover o apoio ao desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes”.

As autoras demarcaram algumas características do sistema de educação superior estadunidense que são definidoras do espaço que os serviços ocupam em suas universidades hoje. Naquele país, o sistema de educação superior conta, desde a fundação dos primeiros *colleges*, no período colonial, com uma perspectiva de oferta de apoio institucional aos estudantes, que contemplava moradia, alimentação e mentoria dos docentes, *para* todos os estudantes. Existia a concepção do *in loco parentis* (no lugar dos pais), que foi se alterando a partir de meados de 1800, devido a mudanças na visão sobre o papel e as atribuições do corpo docente e, também, por demandas estudantis; essas mudanças resultaram no distanciamento dos professores das questões estudantis e no aumento do envolvimento das organizações estudantis na vida acadêmica (TOTI; POLYDORO, 2020).

Em 1920, nos EUA, foram contratados os primeiros servidores específicos para os *student affairs* e grandes instituições nomearam seus primeiros *deans* – cargo semelhante aos nossos Pró-Reitores – responsáveis por esses assuntos (NUSS, 2003; LONG, 2012). Desde então, os serviços e seus profissionais vêm se consolidando como parte importante da educação superior e, segundo Nuss (2003), atualmente, estão estabelecidos na realidade do sistema de sua educação superior. Assim, o país tornou-se uma referência no tema, pois não só estabeleceu uma carreira na área de assuntos estudantis, como também por ter criado associações profissionais que reforçam a importância dos profissionais se engajarem em estudos e pesquisas e da construção da articulação com docentes para promover o objetivo dos serviços, que é a formação integral dos estudantes, estando sempre atentos aos novos perfis discentes (TOTI; POLYDORO, 2020).

No entanto, Schreiber (2020) destaca que a área de assuntos estudantis e serviços (SAS na sigla em inglês) vem se expandindo no mundo inteiro, tanto no aprofundamento das práticas como na sua diversidade, devido a mudanças globais voltadas para uma economia do conhecimento e a assunção de objetivos de desenvolvimento orientados para a igualdade, a equidade, os direitos humanos e a consequente contribuição dos assuntos estudantis e seus profissionais nesse novo cenário. A autora introduz a seção da obra “*Student Affairs and Services in Higher Education: Global Foundations, Issues, and Best Practices*” que apresenta a organização dos serviços em mais de 90 países (LUDEMAN et al., 2020), e destaca que os serviços variam de acordo com seu contexto sociopolítico, histórico, cultural e estrutura econômica. Demonstra ainda que, embora com formatos diversos, há consenso da necessidade

de serviços de apoio ao estudante nos sistemas de ensino superior, para além das questões materiais.

Ao contrário dos Estados Unidos que inaugurou seu primeiro *college* ainda no período colonial, o sistema de ensino superior demorou a ser iniciado no Brasil. Por séculos, após a chegada dos portugueses, os filhos da elite eram enviados para realizar seus estudos na Europa. Somente em 1808, com a vinda da família Real para o Brasil, o ensino superior entra na pauta das políticas da Coroa. Essas primeiras iniciativas caracterizavam-se por funcionarem em institutos isolados e com fins profissionalizantes, estrutura que marcou a identidade do ensino superior no Brasil (VASCONCELOS, 2010). Esse início, diferente do que ocorreu nos EUA, não foi acompanhado de ações de apoio ao estudante, que oferecessem moradia e alimentação, por exemplo.

Após a proclamação da Independência, cresceu o número de cursos superiores no Brasil, mas as primeiras universidades, entendidas como centros multidisciplinares de ensino e de pesquisa, foram criadas somente na década de 1930: a de São Paulo, pelo Governo Estadual, e a do Rio de Janeiro, pelo Governo Federal. Segundo Durham (2010, p. 53), a existência das universidades não implicou na extinção do regime anterior “preservando suas marcas de origem: em primeiro lugar, o grande peso da tradição de escolas de formação profissional, as quais, quer em escolas isoladas, quer incluídas nas universidades, permaneceram como a referência básica para cursos superiores”.

A realidade brasileira dos assuntos estudantis e serviços no ensino superior explica-se por meio da história da assistência estudantil, que tem, como marco inicial no ensino superior, a criação da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris, em 1928 (KOWALSKY, 2012), para atender às classes mais abastadas, que tinham condições de enviar seus filhos para estudar na Europa.

Somente na década de 1930, a educação é assumida como direito público e regulamentada pelo Estado, na Constituição de 1934, ao se definir o ensino primário como gratuito e de frequência obrigatória, inclusive para os adultos. Foi estabelecida, ainda, destinação obrigatória de recursos para a educação. Em termos da Assistência Estudantil para alunos no ensino superior, em 1930 foi inaugurada a Casa do Estudante do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, que, embora tenha recebido grandes doações do governo Vargas, seguiu sendo uma entidade de apoio e solidariedade aos estudantes, sem conotações políticas nem corporativas, sendo administrada por estudantes (ARAUJO, 2007).

Para Kowalsky (2012, p. 86), foi o Decreto nº 19.850 de 1931 que criou o Conselho Nacional de Educação e o Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931 que definiu a

organização técnica e administrativa das universidades, criou o Diretório Central dos Estudantes e previu a possibilidade de bolsas para os estudantes, estabelecendo as condições para se começar a “vislumbrar a regulamentação da assistência estudantil nas universidades”. No Decreto 19.851/1931 previa-se que, dentre as ações de “providencia e beneficencia”, fossem destinadas bolsas para amparar estudantes reconhecidamente pobres que demonstrassem “aplicação e inteligência” (BRASIL, 1931). Adiante, na Constituição de 1934, em seu Artigo 157 § 2º, previu-se que parte dos fundos destinados à educação seria usada “em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas” (BRASIL, 1934). Nesta legislação da década de 1930, destacamos três características que vão marcar fortemente a área: o caráter focalizador (destinada a estudantes reconhecidamente carentes); o aspecto monetário e/ou material, atendendo às necessidades básicas de sobrevivência do estudante; e a existência de contrapartidas, em forma de desempenho acadêmico mínimo e/ou horas de trabalho, como condição para o recebimento e/ou manutenção dos auxílios financeiros.

Em 1937, foi promulgada a Constituição do Estado Novo, que não apresentou mais a vinculação de recursos para a educação e na qual a gratuidade do ensino primário deixa de ser universal. O ensino superior não foi tratado nesta nova Carta Magna. Nesse período, o ensino superior estava se organizando no país, e a assistência estudantil acontecia por meio de investimentos nas instituições, na tentativa de integrar a comunidade acadêmica e acomodar os estudantes de forma satisfatória, sendo as primeiras ações da época as construções de cidades universitárias (SILVEIRA, 2012, p. 53). No mesmo ano, no “I Congresso Nacional de Estudantes”, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE). Nesse evento, os estudantes aprovaram um plano de reforma educacional que previa auxiliar os estudantes com dificuldades econômicas, “o que sinalizava o início de uma conscientização por parte dos estudantes da importância que deve ser dada à assistência estudantil nas universidades brasileiras” (SILVEIRA, 2012, p. 53). Kowalski (2012, p. 88), ao analisar a década de 1930, afirmou que foi o Estatuto das Universidades Brasileiras que instituiu a assistência estudantil, e esta “[...] será conservada em toda a história da educação superior brasileira, persistindo na estrutura universitária que incorpora as transformações impingidas por um contexto social em constante processo de transformação”.

A Constituição de 1946 voltou a afirmar a educação como direito de todos e determinou que os sistemas de ensino deveriam ter assistência educacional que assegurasse aos alunos necessitados condições de eficiência escolar (BRASIL, 1946). Em 1961, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 4024/61) avançou ao conceber a assistência

estudantil como um direito inserido na política social de educação, contrapondo-se à visão de assistência estudantil como providência ou beneficência aos alunos necessitados. Com base nas determinações da LDB, a UNE fez reivindicações como assistência médica, assistência habitacional, com a criação de casas de estudantes, e o aumento do número de restaurantes universitários (ARAÚJO, 2007). Nesse momento, não havia a visão de que outras dimensões eram necessárias para garantir a permanência. Ainda era preciso garantir o básico, o prioritário, como alimentação e moradia para que estudantes pudessem acessar e permanecer na instituição.

Na Constituição de 1967, pela primeira vez, é determinado que se devem assegurar igualdade de oportunidades na educação e garantir a gratuidade no ensino posterior ao primário (atualmente Ensino Fundamental), a todos que “demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos”. No entanto, a vigência da Ditadura Militar fez com que não houvesse iniciativas em prol dos estudantes do ensino superior, haja vista que estes representavam um importante grupo contrário ao regime (LIMA, 2002).

Entre as décadas de 1950 a 1970, foram criadas universidades federais em todos os Estados brasileiros, assim como universidades estaduais e municipais (SAVIANI, 2011). Na década de 1970, houve um crescimento significativo no sistema de ensino superior, com um salto de 425.478 matrículas para 1.377.286 em 1980 (INEP, 1999). Esse crescimento esteve diretamente relacionado à industrialização, especialmente nas grandes cidades, e à necessidade de qualificar mão de obra, sendo mais significativo no setor privado (SCHWARTZMAN, 1993). Segundo Sampaio (2011, p. 29), entre “1960 e 1980, o número de matrículas no ensino superior passou de 200 mil para 1,4 milhão, em um crescimento de quase 500%. No setor privado, o crescimento foi de mais de 800%”.

Ainda na década de 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. O DAE, com base no que previa a LDB de 1971, tinha as Bolsas de Trabalho, na qual se previa a contrapartida de trabalho dos estudantes, Bolsas de Estudo, programas de moradia, alimentação e assistência médico-odontológica (IMPERATORI, 2017). As ações do DAE demonstram que a concepção de assistência ao estudante era limitada ao auxílio financeiro e necessidades básicas de sobrevivência, não havendo iniciativas governamentais para atender outras dimensões, além da subsistência. O DAE foi extinto no final da década de 1980, e as ações voltaram a ficar a cargo das instituições, que eram poucas e sem coesão de um programa ou projeto. Assim “a

assistência estudantil foi marcada por relações clientelistas, que impediam a sua consolidação” (IMPERATORI, 2017, p. 288).

Para Silveira (2012), dos anos 1930 à primeira década de 1980, temos o início da assistência estudantil no Brasil. Esse período foi marcado por ações de caráter pontual nas IES, criadas sob a pressão do movimento estudantil, e por ações voltadas à educação básica. Para a autora, as iniciativas existentes não repercutiam na permanência dos estudantes, pois ainda não estavam garantidas condições para o desenvolvimento de ações básicas de assistência estudantil, e estas ficavam totalmente a critério das instituições, dependente da visão da gestão, da disponibilidade de recursos e de relações clientelistas. Nesse período, vemos que a discussão sobre serviços de apoio pedagógico ainda não tinha espaço.

Outubro de 1987 é um importante marco para a assistência estudantil universitária no sistema federal de ensino, com repercussões nos demais. Após encontros nacionais e regionais, foi instalado o Fórum Nacional de Assuntos Estudantis e Comunitários, posteriormente denominado de Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2012). O Fórum congrega Pró-Reitores, coordenadores e responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil (Ifes), visando ao fortalecimento das políticas de assistência ao estudante. A atuação da entidade teve papel fundamental no avanço das ações de assistência estudantil nas décadas seguintes, buscando construir, por meio do diálogo entre as instituições, uma política nacional de assistência estudantil. Segundo Finatti (2008, p. 195), o Fórum tem como objetivos:

- garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das instituições de ensino superior públicas na perspectiva do direito social;
- proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na instituição;
- assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico e,
- contribuir na melhoria do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar, quando decorrentes de dificuldades socioeconômicas.

Buscava-se, nesse momento inicial do Fonaprace, a democratização do acesso aos estudantes de baixa renda, mas já havia clareza de que somente garantir o ingresso no ensino superior não seria suficiente: eram necessárias políticas que garantissem a permanência desses alunos e a conclusão da graduação (SILVEIRA, 2012). Os objetivos do Fonaprace e da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) foram respaldados, logo em seguida, pela Constituição de 1988 que previu a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988). O reconhecimento da

assistência social como parte da política social, na Constituição de 1988, finalmente, opõe-se à concepção de que os que são atendidos pela assistência social seriam marginais ou carentes, passando a assumir que suas dificuldades são resultado da estrutura social e não de características pessoais (SPOSATI, 2004). Entende-se, então, com base no texto Constitucional, que a Educação e a assistência social são direitos, buscando romper com a visão assistencialista e clientelista.

No livro “Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Dez Encontros”, que reúne os registros dos dez primeiros encontros do Fonaprace, é possível constatar que, desde o início das discussões, o Fórum buscou a dotação orçamentária específica para a Assistência Estudantil, posição que já existia entre os dirigentes mesmo antes da criação oficial do Fórum. Os registros nos mostram a situação difícil pela qual passavam as universidades federais, sem recursos suficientes para as ações básicas existentes de assistência aos estudantes. Os reitores relatavam falta de recursos para pagar fornecedores de alimentos e moradias estudantis em situação precária. Tais demandas e tentativas de diálogo iniciadas pelo Fórum, conforme relatado, não tinham repercussão junto aos representantes do MEC (FONAPRACE, 1993). Nesse material, é possível perceber a gênese de uma proposta nacional para a assistência estudantil nas Ifes, que começou a ser pensada pelas demandas emergenciais e básicas e que foi evoluindo para uma concepção ampliada, abarcando outras dimensões das vivências dos estudantes que impactam sua permanência, como lazer, cultura e saúde mental. No período de 1981 a 1992, não foi encontrada menção alguma ao apoio pedagógico.

Em 1996, foi aprovada a LDB 9.394. Ainda assim, a assistência estudantil não contava com recursos específicos para o desenvolvimento de programas, “ainda tinha uma forma fragmentada e se restringia a instituições isoladas e a poucos recursos” (SILVEIRA, 2012, p. 55). Como resultado do baixo investimento nas universidades, conforme Vasconcelos (2010, p. 607), houve um sucateamento das universidades federais e “inexistência de uma política efetiva de Assistência Estudantil”. A LDB 9.394/1996 em seu Artigo 3º reforçou a garantia da igualdade no acesso e permanência. A necessidade de políticas para garantir igualdade de oportunidades torna-se concreta ao reconhecer-se, formalmente, que vivemos em um sistema que gera desigualdades e que é papel do Estado possibilitar a alguns segmentos sociais as mesmas condições e direitos que outros grupos já desfrutavam. Nesse momento, na década de 1990, a preocupação ainda estava focada na garantia de recursos para atender às necessidades mínimas para a permanência, como

alimentação e moradia para os estudantes mais pobres que conseguiam acessar as universidades federais.

No segundo semestre de 1996, foi levada a cabo a “I Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Ifes”, buscando a “identificação de dados confiáveis que fundamentassem a formulação e elaboração de uma proposta de política de assistência ao estudante” (FONAPRACE, 2012, p. 19). A pesquisa contou com a participação de 44 instituições, das 52 existentes naquele período. Os resultados demonstraram que, entre os estudantes destas instituições, 44,29% eram das classes C, D e E e, portanto, público potencial para as ações de assistência estudantil. Mais importante, esses resultados desmentiam a ideia generalizada entre a população de que somente os filhos da elite econômica estudavam em universidades públicas, o que muito contribuía para que a população não defendesse essas instituições (FONAPRACE, 2012). No relatório dessa primeira pesquisa, foram apresentadas as demandas para a assistência estudantil, trazendo a orientação psicopedagógica como uma das ações necessárias para garantir a permanência dos estudantes-alvo da assistência estudantil.

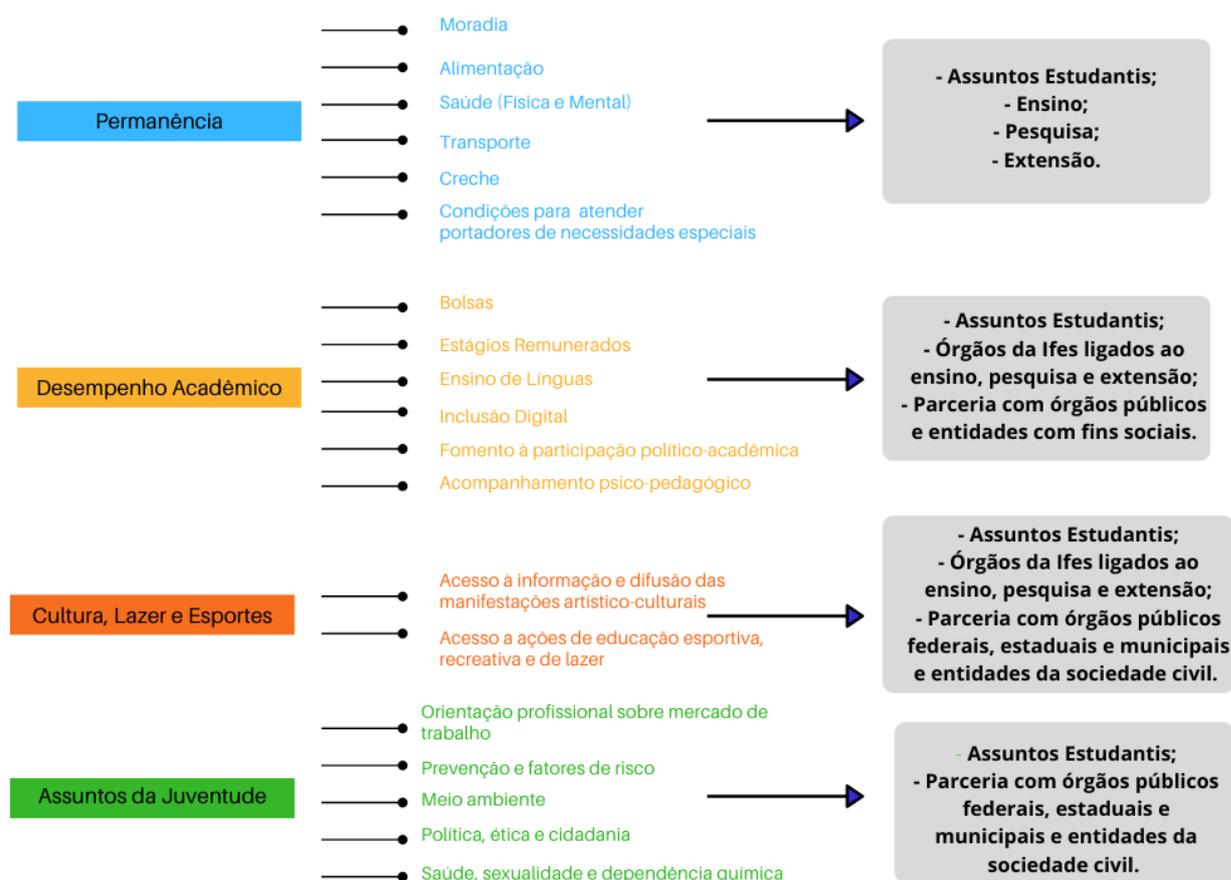
Tendo em conta os documentos do Fonaprace consultados durante nossa pesquisa, o “Relatório da I Pesquisa do Perfil discente” foi o primeiro a afirmar a necessidade de ações na área do apoio pedagógico como parte de um programa nacional de assistência estudantil. Até aquele momento, a área ainda não tinha visibilidade; inclusive no formulário da própria pesquisa, quando se avaliou a participação dos estudantes nas ações oferecidas pelas universidades federais nos programas de assistência, não foram citadas ações de apoio pedagógico ou qualquer descrição semelhante. Os estudantes foram questionados sobre ações de alimentação, psicoterapia, creche, transporte, bolsa manutenção, bolsa trabalho e outras (como assistência jurídica, orientação social). Como se vê, as ações na área de saúde mental já figuravam entre as poucas ações existentes, mas, ainda com caráter clínico. Foi nesse período, da I Pesquisa, que o Fórum adotou o lema “Assistência Estudantil, uma questão de investimento”, e os encontros nacionais passaram a ocorrer, preferencialmente, em Brasília, o que fortaleceu a articulação com outras entidades, como a Andifes e a UNE (FONAPRACE, 2012).

Considerando a necessidade de se democratizar o acesso dos estudantes vindos de diferentes classes sociais e com níveis educacionais distintos e entendendo que democratizar incluía garantir as condições para a permanência, via-se como necessária a elaboração de uma política nacional de assistência estudantil, e que esta não se restringisse às necessidades materiais dos estudantes. No ano de 2000, os representantes do Fórum envidaram esforços

junto à comissão que elaborava o Plano Nacional de Educação para que a assistência estudantil estivesse contemplada no documento. Obtiveram êxito ao garantir que a Lei 010172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação 2001-2011, contivesse a orientação para “a adoção de programas de assistência estudantil tais como: bolsa trabalho e outros destinados a apoiar estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico”. Nota-se que perdurava a concepção de condicionar os auxílios financeiros da assistência estudantil aos estudantes com bom desempenho acadêmico e da exigência de contrapartida, como se viu nos Decretos de 1931. O bom desempenho acadêmico era condição anterior à concessão da bolsa, ou seja, primeiro o aluno demonstrava bom desempenho acadêmico e depois comprovava sua situação de vulnerabilidade socioeconômica para fazer jus aos auxílios. Mesmo com esse destaque ao desempenho acadêmico, não haviam ações voltadas para o apoio destes estudantes mais pobres no que se relacionava diretamente à sua aprendizagem no ensino superior. Fica evidente a concepção de que o que faltava para a permanência eram condições materiais e de que as ações de assistência estudantil deveriam ser como um “prêmio” ao estudante pobre que tinha boas notas. Atualmente, vemos uma mudança na exigência a respeito do desempenho acadêmico, na qual os estudantes, para serem contemplados com auxílios financeiros, precisam comprovar que se enquadram nas condições econômicas definidas pelo programa e, após serem contemplados, deverão apresentar rendimento acadêmico mínimo, segundo regras dos editais.

Em abril de 2001, o Fonaprace encaminhou para a Andifes a primeira proposta do Plano Nacional de Assistência Estudantil com diretrizes norteadoras para programas e projetos e demonstrando a urgência de recursos financeiros. A proposta foi elaborada com base nos resultados da primeira pesquisa sobre o perfil dos estudantes, publicada em 1997, e nas “dificuldades enfrentadas pelos estudantes nas IFES, observadas pelos setores responsáveis nas Instituições” (FONAPRACE, 2012, p. 25). O Plano consolidou o posicionamento de que, além do desenvolvimento de programas e projetos de assistência estudantil para minimização das desigualdades socioeconômicas, era imprescindível desenvolver ações que também considerassem as dificuldades enfrentadas pelos estudantes decorrentes das diferenças culturais e desigualdades educacionais. Na proposta encaminhada, pela primeira vez, foram descritas as áreas estratégicas para o desenvolvimento da política de assistência estudantil nas Ifes. Na Figura 1, estão demonstradas as áreas indicadas (Permanência, Desempenho Acadêmico, Cultura, Lazer e Esporte e Assuntos da Juventude), com ações para cada área e órgãos responsáveis pela implementação.

**Figura 1:** Áreas estratégicas para a assistência estudantil - Plano Nacional de Assistência Estudantil – 2001



Fonte: Fonaprace, 2012, p. 69.

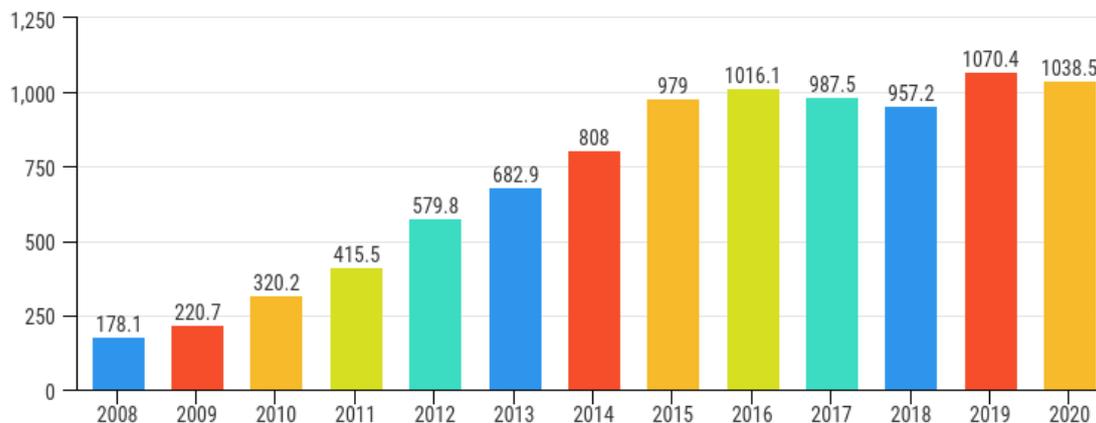
A proposta do Fonaprace reforçava a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão na política de assistência estudantil, assumindo que, mesmo nas Ifes em que houvesse uma Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e equivalentes, as ações não deveriam ser responsabilidade apenas desse órgão. As áreas e linhas temáticas propostas representavam a concepção de que a política de assistência estudantil não poderia estar restrita às necessidades básicas (alimentação e moradia), mas que deveria incluir ações na área de apoio pedagógico, saúde, cultura, esportes, dentre outras.

Uma característica nesse quadro do Fonaprace é a nomenclatura utilizada para classificar os tipos de ações da primeira coluna que foram classificadas como de “Permanência”. Entendemos, no entanto, que todas as ações apresentadas são ações de permanência, já que visam intervir em aspectos que impactam na qualidade da experiência acadêmica do estudante no curso e na instituição, promovendo condições de concluir a graduação.

Esse documento foi encaminhado à Andifes e passou a nortear as discussões, as propostas e as ações relativas ao tema. Em 2002, o Fonaprace identificou a necessidade de atualizar os dados sobre o perfil dos estudantes a fim de continuar a lutar pela destinação de verbas específicas para a assistência estudantil nas Ifes. A segunda pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das Ifes foi realizada entre 2002 e 2003 e seu relatório “veio consolidar os resultados da primeira” (FONAPRACE, 2012, p. 29). Esta edição da pesquisa contou com a participação de 47 das 53 Ifes, e os resultados demonstraram que 42,8% dos estudantes encontravam-se nas classes C, D e E, confirmando os dados da “I Pesquisa do Perfil Discente” realizada em 1996.

O processo de expansão do sistema de educação superior que foi acelerado a partir de 2003, com o incremento da expansão do sistema, consolidou-se com a aprovação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) em 2007. O programa tinha como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e **permanência** na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007, grifo nosso) e definiu como uma de suas diretrizes a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil. Ainda em 2007, teve início no MEC a discussão para a implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, e, diante dessa movimentação, o Fonaprace atualizou a proposta de 2001, tendo a nova versão sido aprovada pela Andifes em julho de 2007.

Finalmente, em dezembro de 2007, foi instituído, por meio da Portaria Normativa nº 39, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Com a aprovação do Programa, as Ifes passaram a receber recurso específico para a assistência estudantil pela primeira vez na história da educação brasileira. Em 2010 o Pnaes foi elevado de Portaria Normativa do MEC para Decreto presidencial 7.234/2010. O valor dos recursos repassados às instituições pelo Pnaes teve valor crescente de 2008 até 2015, quando estagnou e, desde então, não tem tido aumentos significativos. O gráfico abaixo mostra os recursos do Pnaes disponibilizado para as Ifes, entre 2008 e 2020 (Área Orçamentária 4002):

**Gráfico 1:** Evolução orçamentária do Pnaes (em milhões) – 2008 a 2020

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Relatório da Controladoria-Geral da União (BRASIL, 2016) e consulta ao Portal da Transparência.

O processo de expansão e de democratização do acesso, fruto de demandas históricas de segmentos da sociedade tradicionalmente excluídos deste nível de ensino no Brasil, deu maior visibilidade para a discussão sobre o papel da assistência estudantil ao valorizar as ações de permanência. Ter um programa nacional de assistência estudantil representa um avanço importantíssimo na concepção de apoio à permanência, não só por destinar recursos específicos para a assistência estudantil, mas por assumir que a permanência do estudante é um processo multidimensional e, portanto, promovê-la exige ações em diferentes áreas, conforme indicadas no Decreto 7234/2010: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Nessa concepção, ganham relevância os serviços de apoio ao estudante, promovendo ou a criação de serviços dessa natureza nas instituições ou o seu fortalecimento, naquelas que já contavam com tais iniciativas.

Em 2010, foi realizada a “III Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior”, com a participação de 56 Ifes. Nesta edição, 43,7% dos estudantes pertenciam às classes C, D e E. Em comparação a 2004, o percentual de estudantes pretos aumentou de 5,9% para 8,7%. Os dados foram importantes para reafirmar que as universidades públicas não atendiam apenas aos estratos mais ricos da sociedade e para justificar a necessidade de um plano nacional para atender às ações de assistência estudantil (FONAPRACE, 2019).

Outro marco para a democratização do acesso ao ensino superior foi a publicação da Lei 12.211, conhecida como Lei de Cotas, que determinou a obrigatoriedade de as Ifes reservarem 50% das suas vagas para os estudantes oriundos de escolas públicas. Embora já houvesse instituições utilizando políticas próprias de reserva de vagas, a publicação da Lei determinou esse mecanismo como uma política pública e como parte das políticas sociais de garantia à educação, abarcando a totalidade dessas instituições.

Após o Reuni, Pnaes e Lei de Cotas, foram realizadas, em 2014 e 2018, respectivamente, a “IV” e a “V Pesquisa do Perfil Discente”, passando-se a utilizar o critério de renda familiar mensal per capita. Os resultados indicaram o crescimento do acesso de alunos oriundos de escola pública e de outros grupos sub-representados, como pretos, pardos e indígenas (FONAPRACE, 2019). Os resultados mostram que as políticas públicas de expansão, democratização e permanência conquistadas “tiveram um impacto decisivo na mudança do perfil dos estudantes matriculados nas IFES, de sorte que estas passaram a espelhar a heterogeneidade presente na sociedade brasileira, atestando o êxito das políticas afirmativas adotadas” (FONAPRACE, 2019, p. s/n)

Os marcos históricos e legais, apresentados aqui, possibilitaram avanços no atendimento da assistência estudantil, não só no que refere-se à quantidade, mas também na concepção, contribuindo para a superação da visão assistencialista que caracterizava as ações. Os profissionais da assistência estudantil e da educação, bem como as instâncias de representação estudantil, diante da complexidade humana e social, avançaram ao entender que somente o atendimento das necessidades básicas como alimentação, moradia e transporte são insuficientes para garantir a permanência com igualdade de condições, embora sejam imprescindíveis e prioritárias. Vimos que as políticas de permanência para o ensino superior no Brasil tiveram um avanço lento e totalmente atrelado às políticas de assistência estudantil, com a quais se confundem. As ações de apoio foram, historicamente, pensadas para os estudantes vulneráveis economicamente e, por muito tempo, destinadas àqueles dentre estes que já apresentassem bom desempenho acadêmico, afastando ideias que fossem no sentido de oferecer apoio pedagógico àqueles que necessitassem. A assistência estudantil, conforme a definição do Fonaprace (2012, p. 63),

“é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida” agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Assim, a definição atualmente adotada pelo Fórum contempla – mas não se completa com – os auxílios financeiros para garantia de necessidades básicas. Revisitando o histórico da assistência apresentado nesse capítulo, constatamos o avanço significativo para a área e a criação das condições que permitiram o fortalecimento da oferta de ações de apoio ao estudante, como o Apoio Pedagógico. Por outro lado, essa definição ainda indica a concepção de assistência estudantil focalizadora, ou seja, atendendo aos estudantes de acordo com a sua condição econômica. Por esta razão, utilizaremos o termo Políticas de Permanência Estudantil para nos referirmos a todas as ações institucionais que têm como objetivo promover a permanência do estudante, seja do público-alvo da assistência estudantil ou as de caráter universal.

Defendemos, portanto, essa compreensão ampliada, englobando e nomeando essas diversas ações como Políticas de Permanência Estudantil, das quais a assistência estudantil, com ações voltadas para grupos específicos (renda, raça, gênero etc.), faz parte (HERINGER, 2014). Busca-se, dessa forma, contemplar a integralidade do sujeito inserido no ensino superior, atendendo prioritariamente aos públicos alijados historicamente da educação superior, de forma multidimensional; mas, oferecendo, também, ações de caráter universal que se desenvolvam “por meio de Programas e Projetos de Atenção à Saúde Física e Mental; Incentivo à Formação de Cidadania e à Cultura; Esporte e Lazer; Acessibilidade, Inclusão Digital, Ensino de Línguas Estrangeiras e Apoio Pedagógico visando à redução das reprovações e evasão escolar” (FONAPRACE, 2012, p. 65).

A focalização das ações de assistência estudantil em um grupo específico e vista estritamente como a disponibilização de auxílios financeiros alimenta a concepção de que as ações de permanência estudantil destinam-se, apenas, aos alunos em situação de vulnerabilidade econômica e que esta é resolvida somente com oferta de auxílios financeiros (STOLF, 2014). Por outro lado, quando se amplia a concepção de permanência, abarcando as condições da universidade, tais como estrutura física, ações de integração dos ingressantes, serviços de apoio aos estudantes e qualidade do ensino de graduação, condições de qualidade de vida dos alunos, como esporte, cultura, lazer, saúde física e psicológica, etc, outros fatores passam a ser assumidos como importantes para a permanência, associando qualidade do ensino a políticas de permanência abrangentes e destinadas a todos os alunos de graduação. Conforme asseverou Assis (2013, p. 32), a focalização nos auxílios financeiros, reforçando o viés assistencialista de combate à pobreza, “tende a descaracterizar a assistência como direito

social, inserindo-a no campo da filantropia, caridade institucionalizada, despolitizando-a, portanto”.

As conquistas e avanços na Assistência Estudantil, que culminaram no Pnaes, visando a Permanência estudantil, deram a visibilidade e fomentaram as ações de Apoio Pedagógico nas universidades federais. Considerando essas mudanças no sistema de ensino superior, e a importância de compreender a permanência como um fenômeno que não é definido apenas pelo apoio material, realizamos este estudo para conhecer como a área de Apoio Pedagógico tem sido atendida (ou não) nessas instituições. Pesquisas sobre assistência estudantil têm indicado que os discentes associam ações de permanência e assistência estudantil unicamente à concessão de auxílios financeiros para garantir a subsistência. Por outro lado, são capazes de avaliar que, embora imprescindível, os auxílios financeiros são insuficientes para garantir a permanência com sucesso acadêmico (MAGALHÃES, 2013; COSTA, 2016; GANAM, 2016).

Desta forma, esta pesquisa teve como objetivo mapear a existência e a organização das ações de Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais, bem como os profissionais responsáveis por essas intervenções e sua vinculação institucional. Para tanto, realizamos uma consulta institucional em todas as universidades federais. Reforçamos que não temos a intenção de eleger um modelo “mais adequado” de apoio pedagógico, que se adequaria a todos os contextos; ao contrário, assumimos que as práticas assumem características específicas para seus contextos particulares, quando consideram os valores, missão e objetivos institucionais (MANNING; KINZIE; SCHUH, 2017). Na próxima seção, descreveremos o método utilizado para coletar os dados que representam a visão institucional sobre o Apoio Pedagógico.

### 3.2 Método

Os dados foram coletados por consulta institucional, via Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC)<sup>4</sup>. O e-SIC é um serviço governamental que permite que qualquer cidadão solicite informações para órgãos e Entidades do Poder Executivo Federal, respaldado pela Lei de Acesso à Informação. Os questionamentos chegam às instituições em um setor responsável por distribuí-los ao órgão responsável pela demanda e por garantir a resposta dentro do prazo (20 dias). Essa logística de encaminhamento ao setor

---

<sup>4</sup> Em agosto de 2020, o e-SIC passou a integrar a Plataforma Fala.BR, e o acesso se dá pelo link <https://falabr.cgu.gov.br/Principal.aspx>

específico foi importante em nossa pesquisa, pois evidencia a percepção institucional de como é entendido, e quem são os responsáveis pelo Apoio Pedagógico. A resposta da instituição para o cidadão é registrada e acessada no mesmo sistema eletrônico, que envia uma notificação por e-mail assim que a demanda é atendida. Por ser o e-SIC um serviço público, disponível a qualquer cidadão para consulta de informações não sigilosas, não foi necessária autorização do Comitê de Ética em Pesquisa. Para as universidades que não responderam via e-SIC no prazo estipulado, recorreremos à Ouvidoria da instituição.

A consulta buscou levantar informações iniciais capazes de caracterizar o apoio pedagógico ao estudante, por meio de informações sobre as ações realizadas, o perfil dos servidores envolvidos, a institucionalização por meio de documentos aprovados em órgãos colegiados, a vinculação institucional e o público atendido. As questões, encaminhadas às 63 universidades consolidadas em dezembro de 2017, período em que se iniciou a consulta, foram:

- 1- Quais serviços ou ações são desenvolvidos pela instituição que contemplam o apoio pedagógico para os discentes de graduação? (atendimentos individuais, oficinas, disciplinas específicas, etc.);
- 2 - Quantos servidores estão envolvidos nessas ações?;
- 3 - Qual a formação de cada um dos profissionais responsáveis pelas ações de apoio pedagógico? (Pedagogia, Psicologia, etc.);
- 4 - Há uma regulamentação ou norma interna para o serviço/ações que contemplam o apoio pedagógico? Qual? Como obtê-la?;
- 5 - Qual o contato do órgão responsável pelo apoio pedagógico na instituição?

As 63 universidades federais existentes estavam distribuídas em 328 campi, conforme informações do Ministério da Educação (MEC). Foi realizado o envio das questões para todas, sendo que três não responderam via e-SIC; destas, duas responderam via ouvidoria da instituição. Apenas uma instituição não respondeu os questionamentos por nenhuma dessas duas vias utilizadas.

### 3.3 Resultados e discussão

Nesta seção, apresentaremos os resultados da consulta institucional, mostrando como as universidades visualizam a área de Apoio Pedagógico, pela forma como encaminharam as nossas perguntas na estrutura da universidade. As respostas à primeira pergunta, “Quais serviços ou ações são desenvolvidos pela instituição que contemplam o apoio pedagógico para os discentes de graduação? (atendimentos individuais, oficinas, disciplinas específicas, etc.)”, forneceram dados sobre o alcance do atendimento da área nessas instituições. Das 63 instituições, 60 afirmaram possuir ações que atendiam à área de apoio pedagógico do Pnaes; duas disseram não oferecer ações; e uma instituição não respondeu. Essa única instituição que não respondeu tinha em sua página eletrônica informações sobre a existência das ações, mas não foi considerada em nossos dados. Assim, temos que 96,8% responderam afirmativamente, resultado que indica universalização, nas universidades federais, do atendimento a essa orientação do Pnaes.

Trabalhos anteriores nos indicavam que as ações de apoio pedagógico estavam presentes em, aproximadamente, 70% das universidades. Mussio (2015) enviou questionário às 63 universidades federais perguntando quais eram as áreas do Pnaes atendidas e recebeu resposta de 42 delas. A autora concluiu que as áreas de alimentação e moradia eram as mais atendidas, e que a de Apoio Pedagógico, segundo as respostas, era atendida por 71,4% das respondentes.

Lima e Ferreira (2016) realizaram consulta, entre outubro e dezembro de 2015, nas páginas eletrônicas das Pró-Reitorias responsáveis pela assistência estudantil de 60 universidades federais, fazendo um levantamento das ações de assistência estudantil realizadas. Encontraram, para a área de apoio pedagógico, auxílios financeiros, para eventos e material didático, por exemplo, acompanhamento a estudantes, principalmente os assistidos, e orientação pedagógica. Considerando os dados apresentados pelos autores, havia ações para a área em 70% (42) das universidades pesquisadas.

Santos (2020) fez um mapeamento das políticas institucionais de assistência estudantil nas 63 universidades consolidadas até 2019, por meio das informações e documentos disponíveis em suas páginas eletrônicas. O autor criou a categoria de serviços de saúde-doença básicos, na qual incluiu as ações de atendimento/acolhimento/accompanhamento psicológico, pedagógico, de serviço social e/ou orientação médica e de enfermagem. Esse conjunto de ações foi identificado em 90,5%.

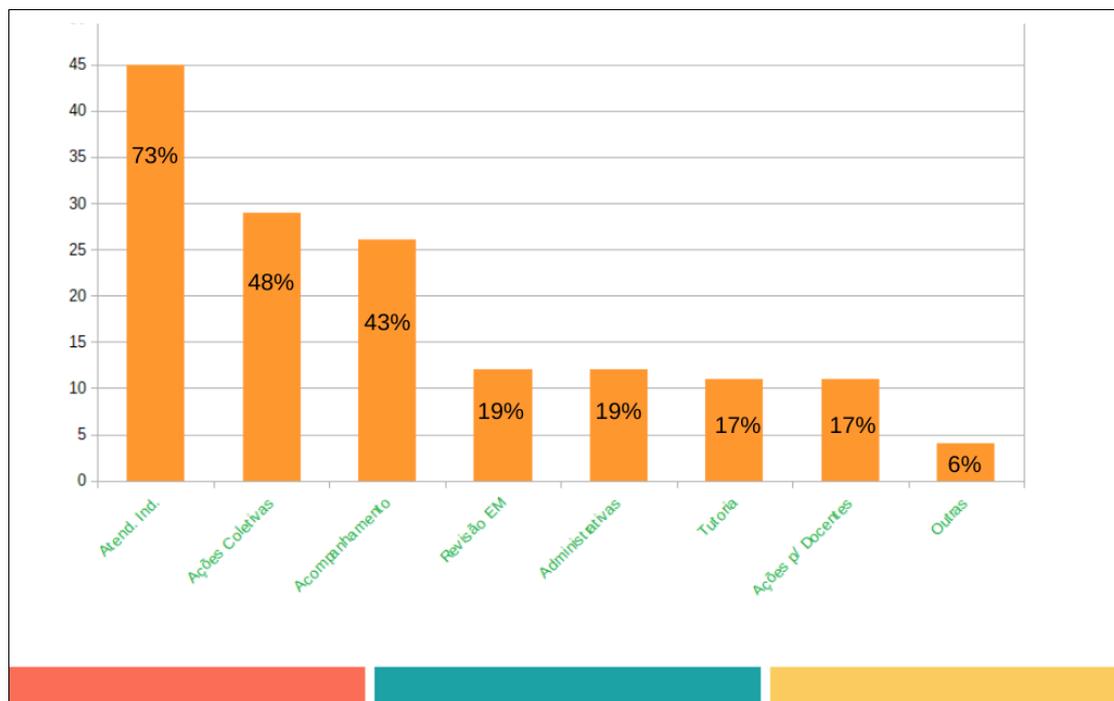
Percebemos, nos resultados dos trabalhos citados, um aumento das ações de apoio pedagógico. Não se trata de afirmar que as ações desse tipo passaram a ocorrer somente após o Pnaes, mas de concluir que foi essa legislação e sua concepção, bem a destinação de recursos que ela garantiu, que possibilitou a ampliação das ações de permanência e as ações voltadas para o apoio à aprendizagem concebidas como uma área de ação, o Apoio Pedagógico.

É possível identificarmos ações anteriores a 2007, que visavam atender questões de aprendizagem e desempenho, mas somente com o Pnaes essas ações passaram a ter a possibilidade de serem agrupadas em uma área, prevista em uma política de Estado e nomeada como Apoio Pedagógico. Por exemplo, há serviços de orientação educacional em algumas universidades já há algum tempo, o que pode ser explicado pelo Parecer 252/1969 que resultou na Resolução CFE 2/1969 e que determinava que uma das habilitações do curso de Pedagogia era a Orientação Educacional. Para Saviani (2008, p. 50), foi uma tentativa de “superar o caráter generalista do curso que levava à definição irônica do pedagogo como ‘especialista em generalidades’ ou, jocosamente, como ‘especialista em coisa nenhuma’”, buscando definir o campo de atuação e formar técnicos para uma demanda que já existia. Essa nova perspectiva na formação dos pedagogos fomentou a criação de serviços de orientação educacional nas Faculdades de Educação. Outra explicação, apresentada por Zadorosny (1981), foi a existência de um debate, iniciado após a Reforma Universitária de 1968 e que ganhou força nas décadas de 1970 e 1980, sobre os estudantes que ingressavam na universidade, considerando as questões da motivação, escolha profissional e maturidade. Essas questões poderiam levar ao insucesso escolar, e a universidade deveria assumir uma função orientadora. No entanto, essa função ligava-se mais diretamente à questão da escolha de carreira, reforçada pela criação do Ciclo Básico nos cursos de graduação, mas a orientação educacional também tem um crescimento nesse período. A mesma autora apresenta universidades federais que contavam com os serviços de orientação educacional, criados na década de 1970: Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Esses serviços eram desenvolvidos por docentes, geralmente vinculados às Faculdades de Educação, adotavam o modelo de tutoria professor-aluno e ações especializadas e desenvolviam ações de orientação educacional, vocacional, de carreira e acadêmica (ZADOROSNY, 1981). A autora considerou o serviço da UFSM o mais viável e,

de fato, tendo passado por mudanças desde lá, o serviço continua em funcionamento (FIORIN, 2018).

Ao compararmos nosso resultado – que mostrou a existência de Apoio Pedagógico em 96,8% das universidades federais – com os trabalhos de Mussio (2015), Lima e Ferreira (2016) e Santos (2020), verificamos que esse atendimento foi se expandindo até atingir a quase totalidade das universidades federais. A resposta institucional indicou, ainda, a criação de setores e programas específicos para o desenvolvimento dessas ações, por exemplo, Programa de Apoio e Acompanhamento Pedagógico ao Estudante (PAAPE – Universidade Federal de Alagoas - UFAL), Programa Institucional de Bolsas de Apoio Pedagógico (PIAP – Universidade Federal do Amazonas - UFAM), Coordenação Pedagógica da Coordenação dos Programas de Assistência ao Estudante (CPAE – Universidade Federal da Bahia – UFBA), Serviço de Apoio Psicopedagógico (Universidade Federal do Maranhão – UFMA), Gerência de Apoio à Inclusão e Gerência de Acompanhamento acadêmico (Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT), Núcleo Psicopedagógico de Apoio ao Discente (NUPADI – Universidade Federal de Pelotas – UFPel). Toti e Dias (2020), ao analisar vários relatos de experiência sobre serviços de apoio pedagógico, também constataram a influência determinante de políticas como o Pnaes e o Reuni para a fundamentação e justificativa das ações.

Ainda como resposta à primeira pergunta, a forma como ofereciam este apoio aos estudantes, nota-se que contemplam atividades diversificadas, de acordo com a concepção institucional. Foram indicadas ações recorrentes, como atendimento individual e outras como auxílios financeiros, apoio para participação em eventos, ações para docentes etc., como mostramos no Gráfico 2.

**Gráfico 2:** Ações de Apoio Pedagógico desenvolvidas nas Universidades Federais (n=60)

Fonte: a autora.

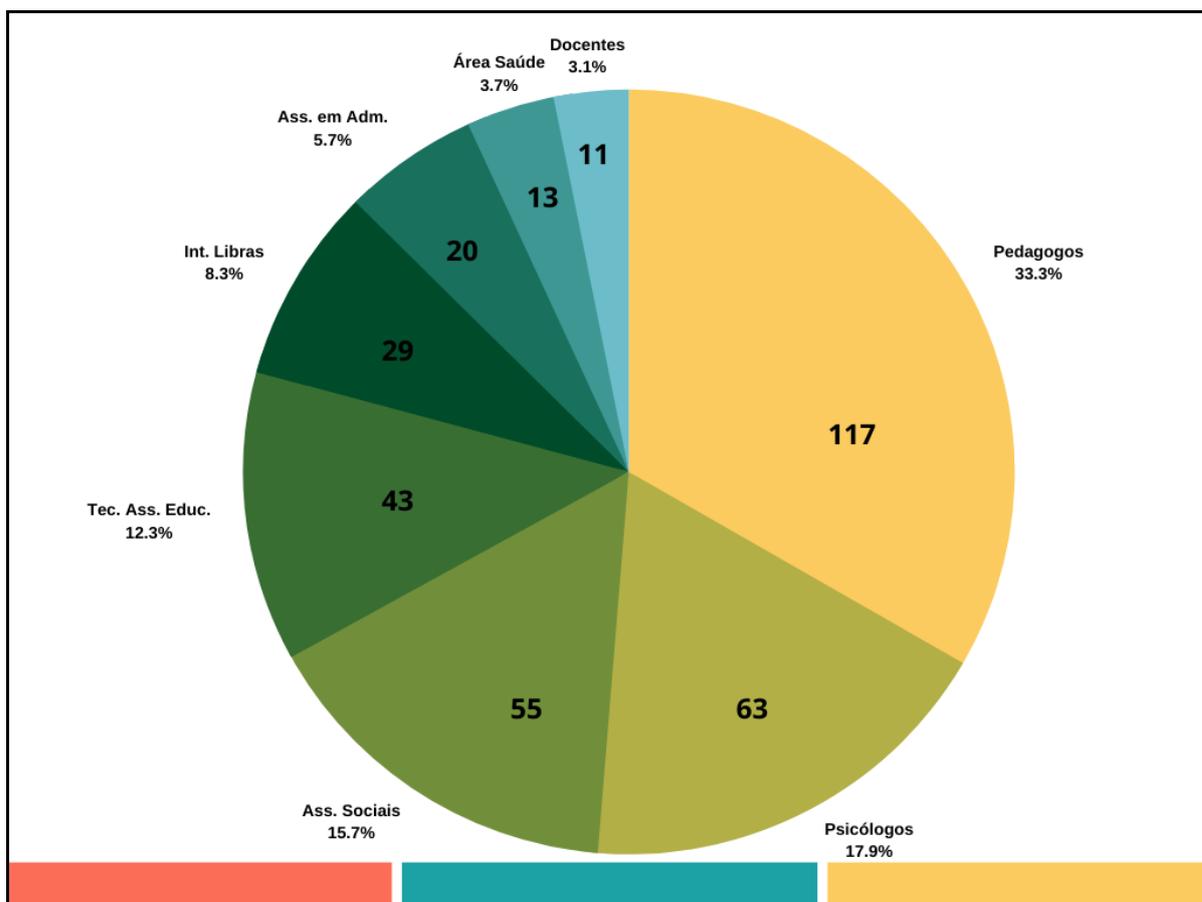
O atendimento individual foi a ação mais presente, citada por 73,3% das instituições que afirmaram atender a área, seguido por ações coletivas (oficinas, palestras, rodas de conversa, etc.) e acompanhamento aos alunos com baixo rendimento acadêmico, oferecidas, respectivamente, por 48,3% e 43,3%, das universidades. Chamamos a atenção para a diversidade de ações, que incluem ações para docentes, tutoria entre pares e professor-aluno, dentre outras, mostrando que os profissionais e setores responsáveis atuam de forma abrangente, contemplando várias faces do processo formativo do estudante.

Esses resultados nos mostram o entendimento sobre o que compõe o Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras e são corroborados por outros trabalhos sobre experiências específicas. Dias (2021) também identificou, nas quatro universidades federais pesquisadas em sua tese de doutorado, a centralidade nos atendimentos individuais. Toti e Dias (2020), considerando as ações de oito universidades federais, também verificaram que os atendimentos individuais são as iniciativas mais presentes. Nogueira et al (2020) fazem a mesma constatação a respeito do serviço analisado. De outra forma, Pelissoni et al. (2020) relatam que, no Serviço de Apoio ao Estudante da Unicamp, os atendimentos individuais deixaram de ter lugar privilegiado após o desenvolvimento de pesquisas e a qualificação para a orientação educacional, dando centralidade às ações coletivas.

Há que se destacar que o Pnaes confere às instituições a decisão sobre como contemplar as áreas do programa, podendo definir quais ações serão desenvolvidas e como o recurso será aplicado. Essa autonomia na definição das ações pode ser considerada uma característica positiva da política nacional, considerando que, idealmente, essa decisão estará baseada nas necessidades do corpo discente e nas especificidades da instituição. No entanto, conforme o “Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil”, elaborado pelo Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União (CGU), realizado entre 2015 e 2016 em 58 universidades federais, 53,4% das instituições indicaram que a escolha das áreas de atuação e aplicação dos recursos da universidade não se baseia em levantamento diagnóstico junto aos estudantes (BRASIL, 2016).

O relatório também concluiu que 89,7% das universidades verificadas não realizam avaliação dos resultados do programa, fato indicado também por Lima e Ferreira (2016, p. 142) que entraram em contato com diversas Ifes e “foi verificado que não há um controle ou pesquisa específica que correlacionem a evasão ou a permanência do estudante diante das políticas públicas existentes de maneira mais pontual”. Rios (2016) também abordou a falta de avaliação das ações, evidenciada pela ausência de informações nas páginas eletrônicas da totalidade das universidades federais sobre como as ações de permanência e assistência estudantil são desenvolvidas. No “Relatório da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das Ifes”, afirma-se a raridade de estudos de avaliação das políticas de assistência estudantil, e foi indicada a necessidade de estudos que avaliem por meio de “dados sistematizados, acompanhados de reflexões robustas acerca das políticas de Assistência Estudantil e sua contribuição para a manutenção do vínculo do discente com o sistema, para o sucesso e o desempenho acadêmico” (FONAPRACE, 2019, p. 19).

Como resposta à segunda e à terceira perguntas – “Quantos servidores estão envolvidos nessas ações?” e “Qual a formação de cada um dos profissionais responsáveis pelas ações de apoio pedagógico? (Pedagogia, Psicologia, etc.)” –, nem todas as universidades informaram as quantidades exatas de cada profissional, enviando um número total ou apenas os cargos dos servidores. Por este motivo, os valores expostos no gráfico representam uma aproximação quanto ao número de profissionais que compõem a equipe, porém refletem um número mínimo. Por exemplo, se a instituição respondesse que contava com psicólogos, pedagogos e assistentes sociais sem afirmar o número exato, neste caso, consideramos que havia 1 profissional de cada uma das áreas citadas.

**Gráfico 3:** Profissionais que atuam no apoio pedagógico nas universidades federais

Fonte: a autora.

Conforme demonstrado no Gráfico 3, foram indicados oito grupos de profissionais com prevalência significativa de pedagogos, que representam 33,3% dos profissionais que desenvolvem ações na área, seguidos por psicólogos (17,9%) e assistentes sociais (15,7%). Esses dados revelam uma característica positiva dos serviços, indicando que as equipes têm se constituído multiprofissionalmente, o que contribui com o atendimento de diferentes dimensões nas quais os alunos apresentam demandas. Esse resultado é corroborado pelos resultados de Dias (2020) – que constataram que o apoio pedagógico é realizado por diferentes profissionais e é concebido de forma multidisciplinar – e por Toti e Dias (2020).

Sobre a formação dos profissionais, no caso do curso de Pedagogia, os licenciados têm como perfil a atuação na educação básica, conforme as Diretrizes Curriculares vigentes, levando ao questionamento sobre como esses profissionais têm fundamentado suas práticas e como têm buscado formação em serviço para a sua atuação. São profissionais contratados após as mudanças na educação superior que demandaram novos servidores e novas ações, o que gerou a contratação de novos profissionais técnico-administrativos nas universidades

federais para atuar nas ações de apoio aos estudantes. Assim, não só há um novo público de estudantes, mas também um novo perfil de profissionais que, em geral, não tiveram experiências similares no ensino superior, bem como não tiveram formação para essa atuação.

Nossos resultados mostram uma mudança no profissional que desenvolve essas ações. Se, nas décadas de 1970 e 1980, eram os próprios docentes das áreas de Pedagogia, Orientação Educacional e Psicologia os responsáveis pelas ações de orientação, com a colaboração dos docentes das demais áreas atuando em programas de monitoria/tutoria (ZADOROSNY, 1981), agora são os servidores do corpo técnico-administrativo que assumem a proposição e/ou a realização das ações de apoio. Nas universidades federais, os servidores são vinculados ao Poder Executivo, no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE). A carreira de técnico-administrativo engloba todos os cargos citados na pesquisa, exceto o de docente: Assistente Social, Pedagogo, Psicólogo, Técnicos em Assuntos Educacionais, Intérprete de Libras, Assistente em Administração e os cargos da área de saúde, além de uma série de outros que não estão envolvidos diretamente no Apoio Pedagógico.

A descrição de atribuição desses cargos está apresentada no Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, e, no caso dos Pedagogos – profissionais mais presentes no Apoio Pedagógico –, essa descrição não representa a realidade da atuação no apoio ao estudante. A descrição diz o seguinte:

Implementar a execução, avaliar e coordenar a (re)construção do projeto pedagógico de escolas de educação infantil, de ensino médio ou ensino profissionalizante com a equipe escolar; viabilizar o trabalho pedagógico coletivo e facilitar o processo comunicativo da comunidade escolar e de associações a ela vinculadas. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Consideramos que há a necessidade de contemplar, nos editais de concurso, a diversidade de instituições e contextos nos quais esses profissionais atuarão, por outro lado, essa descrição não deixa claro o papel desses profissionais ao ingressarem no ensino superior, ao contrário, parece destacar a atuação na Educação Básica. Esse texto, no entanto, está de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia que enfatiza a docência da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, abrindo possibilidades ao licenciado para atuar “na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (BRASIL, 2006).

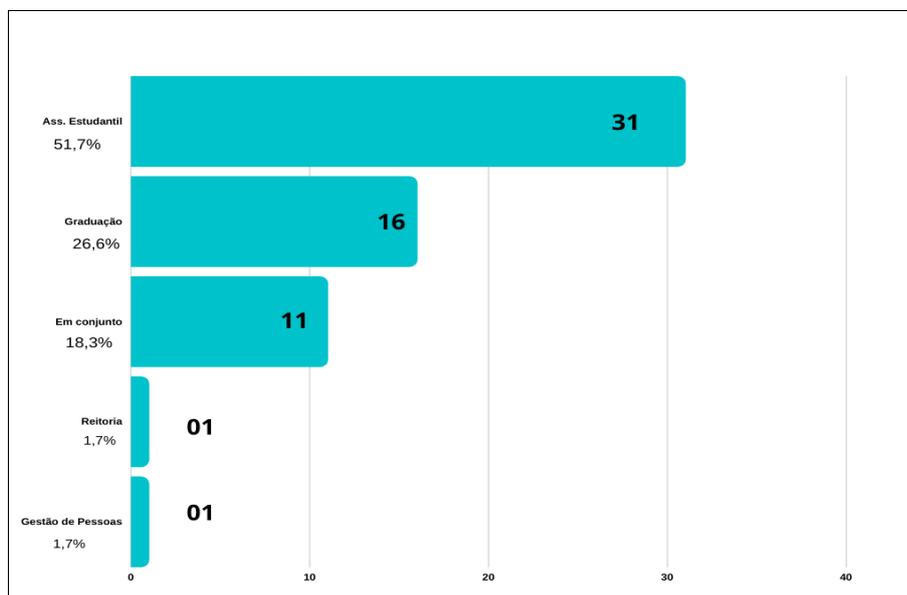
Essa não é uma realidade só do curso de Pedagogia, acontece nos cursos de Psicologia e Serviço Social, nos quais a formação inicial não contempla o exercício no ensino

superior. É esperado, portanto, que não exista, na formação dos profissionais, a criação de um projeto profissional para atuação nos serviços de assuntos estudantis do ensino superior ou de uma identidade com essa atuação ao ingressarem nas universidades. Essa é uma característica dos serviços nas universidades brasileiras e de grande parte dos países que não possuem formação específica para a atuação nos Assuntos Estudantis (UNESCO, 2009), ao contrário dos EUA, que já possuem uma carreira dos profissionais dos *Students Affairs*, com cursos específicos de formação e qualificação (TOTI; POLYDORO, 2020).

Sobre a existência de uma norma interna para o serviço/ações que contemplam o apoio pedagógico, presente na pergunta 4, a maioria das instituições, 63,33%, respondeu afirmativamente, dizendo que já possuem esses documentos (28 universidades), ou que estavam em fase de elaboração (10 universidades). Essa informação poderia dar um indício sobre a legitimidade institucional dos serviços, considerando que essas regulamentações são, em geral, aprovadas em conselhos superiores com representantes dos diversos segmentos da comunidade universitária. No entanto, poucas das resoluções existentes referiam-se ao apoio pedagógico diretamente: na verdade, eram normativas que abordavam editais, auxílios e normas gerais das ações de assistência estudantil. Das 60 universidades, oito disseram não ter esse tipo de regulamentação.

As respostas à pergunta 5, que informaram o setor responsável pelo Apoio Pedagógico, foi indicado qual órgão da instituição era visto como responsável pelas ações de apoio pedagógico. Segundo os resultados, os serviços estão, majoritariamente, sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e equivalentes, órgão responsável pelo gerenciamento das verbas destinadas à assistência estudantil, conforme os dados apresentados no Gráfico 4:

**Gráfico 4:** Vinculação institucional das ações de apoio pedagógico nas universidades federais – Brasil, 2021.



Fonte: a autora.

Em 31 universidades (51,7%), a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis foi identificada como responsável pelo Apoio Pedagógico. Essa vinculação é bastante compreensível ao notarmos que o apoio pedagógico foi fomentado pelo Decreto 7234/2010 que trata da política de assistência estudantil. Por outro lado, essa vinculação não pode significar uma visão institucional de que as ações devem, necessariamente, contemplar apenas alunos assistidos pelos auxílios financeiros, tampouco que apenas esse órgão tem a responsabilidade com a política institucional de permanência e assistência estudantil. O Decreto estipula, no Art. 3º, que o “PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior”.

A Pró-Reitoria de Graduação é responsável pela oferta do apoio pedagógico em 16 instituições (26,6%), e, em outras 11 (18,3%), as instituições informaram responsabilidade conjunta. Nesse último grupo prevalece a corresponsabilidade entre Assuntos Estudantis e Graduação, mas há outros arranjos, como Assuntos Estudantis e Gestão de Pessoas (1) ou Assuntos Estudantis e Reitoria (1). Houve, ainda, uma instituição que indicou que o apoio pedagógico estava vinculado diretamente à Reitoria, e outra, sob responsabilidade exclusiva da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. Nessa última, após a consulta, mudanças no organograma, levaram o Apoio Pedagógico para a Assistência Estudantil.

Um dado importante que não advém de uma questão feita diretamente, mas que foi identificado nas respostas, é sobre a existência de prioridades no atendimento. Ao responder sobre os serviços, a maioria das universidades informou sobre critérios que regulamentam o acesso aos serviços. Das 60 universidades, a maioria (55%) referiu existir algum tipo de critério para o atendimento dos estudantes. O principal critério é o atendimento prioritário aos alunos assistidos do Pnaes (com renda familiar até 1,5 salários mínimos) e ingressantes por reserva de vagas. Outras 20 universidades disseram atender universalmente os estudantes, sem estabelecer prioridades. Apenas sete instituições não abordaram esta informação na resposta via e-SIC.

### **3.4 Considerações finais**

O objetivo deste estudo foi mapear a existência e a organização das ações de Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais, bem como os profissionais responsáveis por essas intervenções e sua vinculação institucional. Para tanto, iniciamos nossa discussão apresentando o histórico da constituição dos serviços de apoio ao estudante no Brasil, contrastando esse percurso com a realidade estadunidense, visando à identificação das especificidades definidoras da realidade nacional. No Brasil, os serviços de apoio aos estudantes têm sua história e prática cotidiana diretamente relacionada à assistência estudantil. Além disso, foi necessário um longo percurso até se conquistar recursos para o atendimento das condições mínimas de subsistência dos estudantes, e o entendimento de que essas condições, embora imprescindíveis, não são suficientes para garantir o direito à igualdade de oportunidades. Os esforços para a democratização do acesso e permanência no ensino superior brasileiro têm trazido, nas últimas décadas, avanços significativos quanto à concepção de permanência e assistência estudantil, ampliando o rol de ações oferecidas para apoio aos estudantes. Nesse contexto, o apoio pedagógico vem sendo desenhado nas instituições federais, desde a instituição do Pnaes, Reuni e Lei de Cotas, com a constituição de serviços, programas e a contratação de novos servidores com o objetivo de atuar nessas ações, reorganizando o organograma das instituições e iniciando a construção de uma identidade para essa atuação.

Como resultado desta pesquisa, apresentamos dados sobre os serviços/ações de Apoio Pedagógico nas universidades federais coletadas em um levantamento realizado por meio de consulta institucional, entre o segundo semestre de 2017 e o primeiro semestre de 2018, via Sistema de Informações ao Cidadão (e-SIC). Foram enviadas questões sobre a

existência, tipo e profissionais envolvidos nas ações. Os dados permitiram evidenciar aspectos da visão institucional sobre o Apoio Pedagógico:

- a) entendido como ações voltadas à melhoria da aprendizagem/desempenho dos estudantes;
- b) universalização de ações de apoio pedagógico e similaridade no escopo geral das iniciativas ofertadas;
- c) as atividades de caráter individual representam a principal intervenção;
- d) os profissionais que atuam são principalmente Pedagogos(as), seguidos por Psicólogos(as) e Assistentes Sociais, dando caráter multiprofissional às equipes. Percebe-se que é pequena a participação de docentes nos programas e ações de apoio pedagógico;
- e) as ações estão, principalmente, sob a responsabilidade das Pró-Reitorias de Assuntos Estudantis e priorizam o atendimento aos alunos que são o público-alvo do Pnaes.

Esses aspectos suscitam novas questões como sobre de que maneira acontece o diálogo entre as ações e programas ofertados e o ensino (metodologias e relação entre alunos e docentes), já que foi constatada baixa participação dos docentes. Por outro lado, a gestão das ações pela Pró-Reitoria de Graduação em algumas universidades e o desenvolvimento de ações conjuntas sob a responsabilidade desta Pró-Reitoria e a de Assuntos Estudantis podem indicar que, no que se refere ao Apoio Pedagógico, há uma tendência de compreenderem as ações da área de Apoio Pedagógico como uma ação universal que, por isto, não pode estar a cargo apenas de uma Pró-Reitoria. Já a presença maciça de ações de atendimento de caráter individual pode estar relacionada ao perfil dos profissionais que atuam nos serviços e a falta de fundamentação específica para a área (DIAS, 2021). Desta forma, a influência da concepção clínica da Psicopedagogia e da Psicologia, ou mesmo do Serviço Social que tem, como padrão, o atendimento individual e sigiloso, acaba por embasar possibilidades de atuação.

Além das possibilidades citadas, outras pesquisas são necessárias para identificar aspectos sobre a fundamentação desses serviços, os impactos alcançados e os desafios enfrentados pelos profissionais em suas práticas. Essas são questões a serem compreendidas, principalmente ao considerarmos que, em geral, a atuação no ensino superior não tem sido abordada nos cursos de formação inicial dos principais profissionais implicados no apoio pedagógico, ou seja, pedagogos, psicólogos e demais licenciados (TOTI; POLYDORO, 2020; DIAS, 2021).

Concluímos, afirmando nossa concepção de que a desigualdade social não pode ser combatida, na universidade, apenas por meio do apoio material. As dificuldades dos estudantes se manifestarão de diversas formas após o ingresso, e negar o apoio ampliado, especificamente o apoio pedagógico, é contribuir para a reprodução dessas desigualdades e para a evasão dos estudantes com maior dificuldade para a aprendizagem e integração acadêmica. As políticas institucionais de permanência estudantil não podem restringir-se a subsídios financeiros: é essencial que se ampliem contemplando a multiplicidade de fatores que impactam na permanência do estudante do ensino superior.

### Referências

ABREU, M. K. A.; XIMENES, V. M. Pobreza, permanência de universitários e assistência estudantil: uma análise psicossocial. **Psicologia USP** [online], v. 32, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-6564e200067>>. Acesso em: 24 set. 2021.

ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 512-528, nov. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772017000200512&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200512&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 nov. 2017.

ASSIS, A. C. L. **Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF**. 2013. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd., 2013.

BRASIL. Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

BRASIL. Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei n 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO Presencial e a Distância. MEC/Inep, Brasília: 2017.

COSTA, M. C. C. F. **Os impactos da política de assistência estudantil no rendimento acadêmico dos discentes do Instituto Multidisciplinar em Saúde, Campus Anísio Teixeira da Universidade Federal da Bahia.** 2016. 82f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia Salvador, 2016.

DIAS, C. E. S. B. **O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil.** 2021. 232f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2021.

DONIDA, L. O.; SANTANA, A. P. Apoio Pedagógico como proposta de educação para todos. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019.

DURHAM, Eunice Ribeiro. Ensino Superior no Brasil e desenvolvimento. **Revista Interesse Nacional**, Ano 3, ed. 10., jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2019.

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

ELOI, S. S.S.; SILVA, F. C.; SILVEIRA, S. F. R.; BAÊTA, O. V. O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na Universidade Federal de Viçosa (UFV): uma avaliação na percepção dos beneficiários. **Revista Gestão universitária na América Latina**, v.12, n. 3, p.106-129, 2019.

FINATTI, E. B.; ALVES, J. de M. Perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes da UEL – indicadores para a implantação de uma política de assistência estudantil. In: KULLMANN, G. G. et al. **Apoio Estudantil: reflexões sobre o Ingresso e Permanência no Ensino Superior**. Santa Maria: Editora da UFSM: 2008.

FIORIN, Bruna Pereira Alves. **Reestruturação da Educação Superior e ações direcionadas à permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais**. 2018. 261p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14115>>. Acesso em: 13 jan. 2021.

FONAPRACE. **Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitário: dez encontros**. Goiânia: UFG, 1993.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Minas Gerais: UFU PROEX, 2012.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES – 2018. Uberlândia (MG): ANDIFES; FONAPRACE, 2019. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2019.

FREITAS-SALGADO, F. **Autorregulação da aprendizagem**: intervenção com alunos ingressantes do ensino superior. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2013.

GANAM, E. A. S. **Entre fracos e feridos**: um estudo sobre os significados do percurso de estudantes atendidos pela política de assistência estudantil na UNIFESP. 2016. 149f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas e Sociais) – Universidade Federal do ABC, Santo André, 2016.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.

HERINGER, R. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. **Revista Tomo**, 2014.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade** [online], 2017, n. 129, p. 285-303. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>>. Acesso: 7 fev. 2022

IOPPI, L. S.; MACEDO, J. S. Políticas de Permanência: análise do Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 3, p. 48-63, 2021.

KOWALSKY, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LIMA, W. A. S.; FERREIRA, L. C. Mapeamento e avaliação das políticas públicas de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras. **Revista Meta: Avaliação**, v. 8, n. 22, p. 116-148, 2016.

LUDEMAN, R. B. et al. (ed.). **Student affairs and services in higher education**: Global foundations, issues and best practices. International Association of Student Affairs and Services (IASAS), 2020.

MACEDO, J. C. **Política pública de assistência estudantil**: uma análise a partir da percepção dos estudantes beneficiados da Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2018. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2018.

MACEDO, J. C.; ABRANCHES, A. F. P. S. Política educacional no ensino superior: reflexões sobre a contribuição da assistência estudantil da UFRPE. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 35, n. 3, p. 916, dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/94078>>. Acesso em: 28 set. 2021.

MACIEL, C. E.; GIMENEZ, F. V.; ASSIS, J. H. V. P. A bolsa permanência nas políticas de educação superior: assistência estudantil na UFMS. **Florianópolis**, v. 35, n. 3, p. 911-936, jul./set. 2017.

MAGALHÃES, R. P. **Assistência Estudantil e o seu papel na permanência dos estudantes de graduação**: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2013. 205f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2013.

MANNING, K.; KINZIE, J.; SCHUH, J. H. Framing Student Affairs Practice. In: SHUH, J. H.; JONES, S. R.; TORRES, V. **Student services: A handbook for the profession**. 6. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2017.

MAURELL, J. R. P.; JARDIM, D. B. Acompanhamento e apoio pedagógico ao estudante na FURG: um estudo sobre o impacto das práticas multidisciplinares desenvolvidas pela coordenação. **RELACult: Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, n. 4, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.23899/relacult.v5i4.1182>>. Acesso em: 24 set. 2021.

MELO, L. V. S. **Democratização do acesso à educação superior público no Distrito Federal – Universidade de Brasília/Faculdade UnB Planaltina**. 2009. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MOTA, T. E. F. **Tendências e perspectivas da permanência estudantil na UFMT: entre a afirmação de direitos e a bolsificação de necessidades**. 2018. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

MUSSIO, B. R. **A alimentação no âmbito da assistência estudantil para o ensino superior: uma análise das universidades federais brasileiras**. 2015. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015.

NOGUEIRA, A. F. S.; MAGNAVITA, M. J.; SANTOS, S. M. dos. Serviço de apoio pedagógico como política institucional para a permanência e o sucesso de estudantes de graduação (Universidade Federal do Oeste da Bahia–UFOB). In: DIAS, C. E. S. B.; TOTI, M. C. da S.; SAMPAIO, H.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2020, p.105-128.

OLIVEIRA, F. M.; NEGREIROS, F.; ARAÚJO, L. F.; BELO, R. P. As representações sociais da assistência estudantil para estudantes beneficiados e não beneficiados. **Psic. educ.**, São Paulo, n. 51, p. 97-106, dez. 2020. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752020000200010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752020000200010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 set. 2021.

PALÁCIO, P. P. **Políticas de acesso e permanência do estudante da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. 2012. 123f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

PELISSONI, A. M. S. **Eficácia de um programa híbrido de promoção da autorregulação da aprendizagem para estudantes do ensino superior**. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2016.

PELISSONI, A. M. S. Serviço de Apoio Ao Estudante: contribuições para a permanência acadêmica e aprendizagem (Universidade Estadual De Campinas – Unicamp). In: DIAS, C. E. S. B.; TOTI, M. C. S.; SAMPAIO, H.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2020. p. 283-318

RIOS, R. **Análise do Plano de Permanência de Estudantes na Universidade Federal do Pampa**. 2016. 182f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**. Campinas-SP, ed. 4, p. 28-43, out-2011. Disponível em <[https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04\\_outubro2011/05\\_ARTIGO\\_PRINCIPAL.pdf](https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf)> Acesso em: 17 mar. 2021.

SANTANA, A. P. O.; DONIDA, L .O.; MONTEIRO, A. L. L. C. P.; SILVA, S. M. Acessibilidade e permanência: um estudo do programa institucional de apoio aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. esp., p. 673-689, 2015.

SANTOS, A. F; SOUZA MARQUES, A; NASCIMENTO, T. L. S. Práticas educativas e equidade étnico-racial no Ensino Superior: apoio pedagógico ao cotista em tempos pandêmicos. **Revista Profissão Docente**, v. 21, n. 46, p. 01-21, 2021.

SANTOS, C. P. C.; MARAFON, N. M. A Política de Assistência Estudantil na Universidade Pública Brasileira: desafios para o Serviço Social. **Textos & Contextos**, v.15, n. 2, p. 408-423, 2016.

SANTOS, E. H. M. **As configurações da assistência estudantil no Brasil: O cenário do PNAES**. 2020. 170f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais). Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2020.

SAVIANI, D. A expansão do Ensino Superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 4–17, 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035>>. Acesso em: 27 set. 2020.

SCHER, A. J.; OLIVEIRA, E. M. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza/PR. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)** [online], v. 25, n. 01, p. 5-26, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100002>>. Acesso em: 24 set. 2021.

SCHIRMER, S. N.; TAUCHEN, G. Programa de Acompanhamento e Apoio Pedagógico ao Estudante: um espaço de intervenção na formação acadêmica. **RELACult: Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, n. 4, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.23899/relacult.v5i4.1186>>. Acesso em: 24 set. 2021.

SCHREIBER, B.; LEWIS, J. Professionalization of student affairs and services around the world: More than a matter of degree(s). In: LUDEMAN, R. B. et al. (ed.). **Student affairs and services in higher education: Global foundations, issues and best practices**. International Association of Student Affairs and Services (IASAS), 3. ed., 2020.

SCHWARTZMAN, S. Policies for Higher Education in Latin America: the context. **Higher Education**, v. 25, n. 1, p. 9-20, 1993. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/higherd.htm>>. Acesso em: 24 set. 2021.

SILVA, S. S. **Trajetória de estudantes da rede pública que ingressam, permanecem e obtém êxito numa universidade pública**. 2012. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SILVEIRA, M. M. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Pelotas, 2012.

SPOSATI, A. O. (Coord.) **A assistência social no Brasil 1983-1990**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

STOLF, F. **Assistência Estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina**: uma análise inicial do Programa Bolsa Estudantil. 2014. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

TOTI, M. C. da S.; POLYDORO, S. A. J. Serviços de apoio a estudantes nos Estados Unidos da América e no Brasil. In: DIAS, C. E. S. Burgos; TOTI, M. C. da S.; SAMPAIO, H.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 79-102.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). **Student Affairs and Services in Higher Education**: Global Foundations, Issues and Best Practices. Paris, UNESCO, 2009.

VARGAS, H.; HERINGER, R. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 25, p. 1-33, 2017.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino em Re-vista**, v. 17, n. 2, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361>>. Acesso em: 24 set. 2021.

VAUTERO, J; POZOBON, L; SILVA, A. D. Questionário de Permanência Acadêmica: Adaptação Cultural e Evidências de Validade. **Aval. Psicol.**, Campinas, v. 19, n. 4, p. 390-399, 2020. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712020000400006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712020000400006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 set. 2021.

XAVIER, L. C. **Necessidades de universitários ingressantes por sistema de cotas para a melhoria do desempenho acadêmico**. 2018. 105f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

ZADOROSNY, L. **A orientação educacional no 3o grau de ensino**: subsídios para a implantação de um centro de orientação educacional na Faculdade de Educação da Universidade do Amazonas. 1981. 211f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1981.

## **4 O APOIO PEDAGÓGICO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: A VISÃO DAS PROFISSIONAIS**

### **4.1 Introdução**

Ao contrário de países que já contam com serviços de apoio ao estudante bem estabelecidos, como parte de seu sistema de ensino superior (TOTI; POLYDORO, 2020), no nosso país as ações de apoio estiveram, por muito tempo, focadas somente no apoio material, com iniciativas que dependiam de iniciativas institucionais. Além disso, tinham pouco alcance, pois eram pulverizadas, e, em geral, baseadas em concepções assistencialistas, que as descaracterizavam como direito social (ASSIS, 2013; KOWALSKI, 2012; SILVEIRA, 2012). O processo de expansão do ensino superior e de democratização do acesso às universidades, iniciado em 2003, com políticas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Decreto 6.096/2007, a política de reserva de vagas (Lei de Cotas), Lei 12.711/2012 e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), Portaria 39/2007, criaram um novo contexto que promoveu o aumento de serviços de atendimento aos estudantes, para além dos auxílios financeiros. Destacamos que o Pnaes, transformado no Decreto Federal 7234/2010, previu, pela primeira vez na história da educação superior brasileira, recursos federais para a assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes).

Empreendemos nossa pesquisa de doutorado intitulada “Apoio Pedagógico nos Serviços de Assuntos Estudantis das Universidades Federais Brasileiras: mapeamento e análise” buscando sistematizar e analisar dados e informações sobre o que vem sendo desenvolvido nas universidades federais para atender à área de Apoio Pedagógico, prevista no Pnaes desde 2007, e qual o perfil dos profissionais que atuam nessas ações. O problema de pesquisa e as perguntas dele decorrentes basearam-se na minha experiência como Pedagoga, atuando no atendimento aos discentes, no diálogo com colegas de serviço, bem como nos poucos estudos prévios que, de alguma forma, abordavam o tema. Podemos dizer que, desde o início, objetivamos contribuir com a qualificação dos serviços, com a legitimação das ações e, especialmente, com a prática dos profissionais que atuam nessa nova área de apoio aos estudantes, com pouca tradição no Brasil.

Esse cenário de mudanças no ensino superior, especialmente as advindas das políticas dos últimos 20 anos, não teve impacto somente no perfil dos estudantes, influenciando diretamente o quadro de servidores das universidades federais. Para atender ao

crescimento do número de matrículas, às novas demandas trazidas pela Lei de Cotas e interiorização e, principalmente, ao Pnaes, novos profissionais foram contratados, via concurso público, para atuar nas Pró-Reitorias de Assistência Estudantil e em outros setores que atendem os estudantes em suas diversas demandas. Este estudo apresenta os resultados da pesquisa realizada com o objetivo de identificar o perfil dos profissionais que atuam no Apoio Pedagógico, bem como suas concepções sobre a área, percepções sobre a prática e informações sobre a organização institucional. A seguir apresentamos o método utilizado para a pesquisa.

## 4.2 Método

O questionário foi elaborado na plataforma virtual *LimeSurvey* com questões de múltipla escolha, escala Likert e abertas, destinado aos profissionais envolvidos nas ações de Apoio Pedagógico das universidades federais (Apêndice 2). O instrumento foi submetido a juízes com experiência em serviços de apoio ao estudante para avaliarem a pertinência das questões para responder às perguntas da pesquisa. A pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com o número CAAE 15575419.8.0000.8142. Após a finalização do instrumento e a aprovação pelo CEP, a previsão de envio para os profissionais era abril de 2020, mas em março do mesmo ano ocorreu a suspensão das atividades presenciais nas universidades devido à pandemia de Covid-19. Decidimos adiar o envio até que os profissionais retornassem às suas atividades. No entanto, com o prolongamento da situação, reconsideramos e decidimos realizar alterações no instrumento, decorrentes do necessário ajuste à situação da pandemia. As emendas foram aprovadas pelo CEP, e, assim, enviamos o questionário em janeiro de 2021.

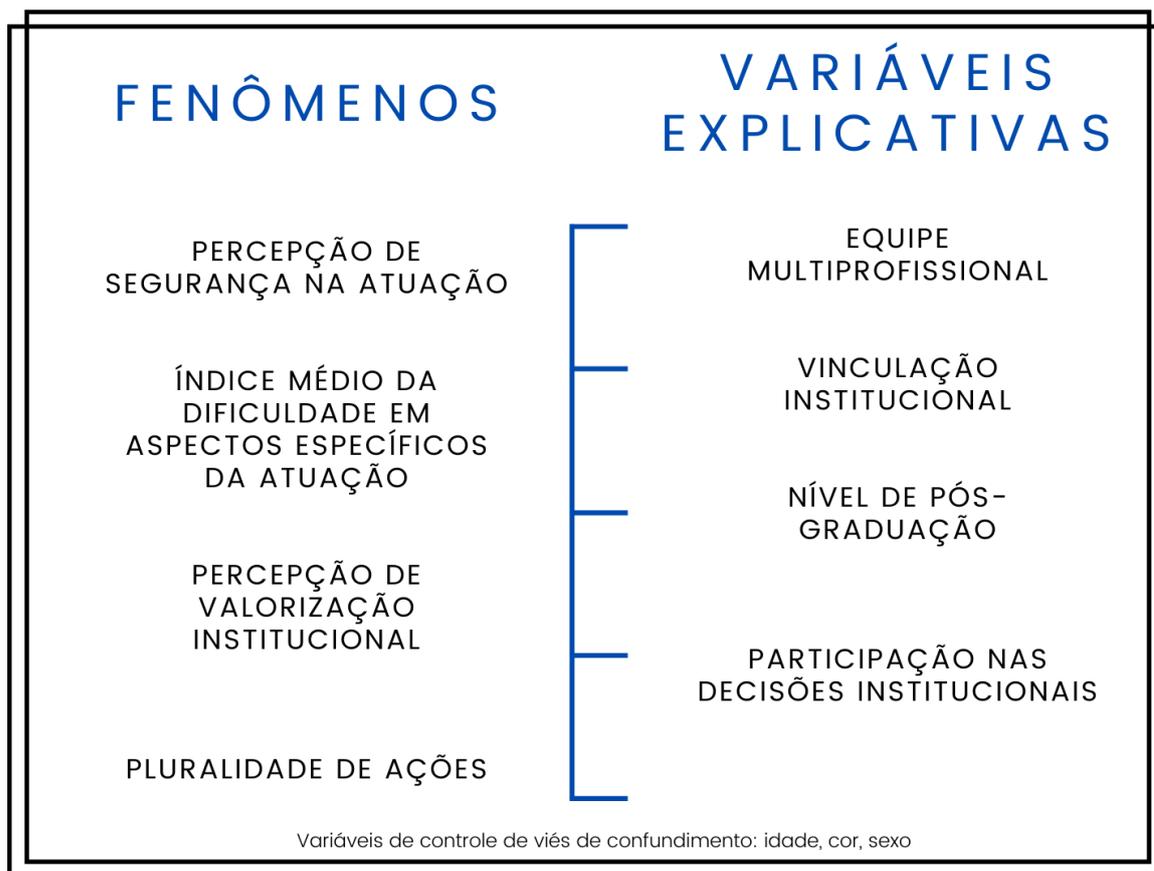
Após a obtenção dos contatos dos profissionais nas instituições, o primeiro envio do instrumento ocorreu em 29 de janeiro de 2021, via correio eletrônico dos serviços. Para mobilização da participação no estudo, este foi divulgado em um grupo de *WhatsApp* que reúne profissionais dos serviços de apoio aos estudantes de diversas Instituições de Ensino Superior (IES). Foram realizados reenvios para os serviços das universidades das quais não havia nenhuma resposta, em abril e maio.

A amostragem adotada foi do tipo não probabilística, por conveniência. Para seu dimensionamento foram utilizados dados de estudo piloto. Foram calculados os coeficientes de variação das quatro variáveis resposta (fenômenos) de interesse para as inferências causais. A oferta de diferentes ações de apoio pedagógico apresentou a maior variabilidade. Foi

adotado nível de confiança de 95% ( $z=1,65$ ) e erro máximo de 0,5 ação na escala de 0 a 12 da variável, chegando à estimativa de aproximadamente 30 profissionais como suficiente para as inferências causais. Participaram da pesquisa, respondendo ao questionário eletrônico, 74 profissionais que atuam com ações de Apoio Pedagógico em 51 diferentes universidades federais. Dos respondentes, 83,78% são mulheres, 58,11% ocupam o cargo de Pedagogo/Área, seguido por 25,68% no cargo de Técnico em Assuntos Educacionais. Responderam, também, servidores dos cargos de Psicólogo, Assistente Social, Docente e Assistente em Administração. Metade da amostra (50%) encontra-se na faixa etária de 35 a 44 anos; e 66,22% se autodeclararam brancas, 24,32% pardas e 9,46% pretas. Para descrição da amostra e estimativas populacionais de variáveis categóricas foram calculados: frequência absoluta, proporção percentual e intervalo de confiança a 95%, pressupondo distribuição binomial de probabilidade. Para as variáveis discretas e ordinais foram calculados a mediana e intervalo de confiança a 95% pela identificação de percentis (FERREIRA; OLIVEIRA, 2020).

Para a inferência causal, optou-se por análise de regressão linear múltipla. O pressuposto de normalidade dos resíduos foi verificado por teste de Kolmogorov-Smirnov, a homocedasticidade por teste de Breusch-Pagan, a linearidade por gráficos de envelope e a ausência de multicolinearidade pelo fator de inflação de variância (VIF). Nenhum dos pressupostos foi violado em nenhum dos modelos a um nível de 95% de confiança ( $p<0,05$ ). As variáveis incluídas em modelos completos iniciais foram organizadas conforme a Figura 1. Foi aplicado o método de *stepwise* para ajuste dos modelos considerando-se um nível de confiança de 90% ( $p<0,10$ ;;) (FÁVERO et al., 2009; HAIR et al., 2009).

**Figura 1:** Fenômenos e Variáveis utilizados na Análise de Regressão Linear Múltipla



Fonte: a autora.

Cada um dos fenômenos citados na Figura 1 acima foi analisado considerando todas as variáveis explicativas e as variáveis de controle de viés de confundimento (idade, cor e sexo). Dessa forma, foi possível verificar quais variáveis tinham potencial explicativo para aquele fenômeno, por exemplo, para explicar a “Percepção de segurança na atuação”, apenas a variável “Participação nas decisões institucionais” se mostrou significativa, ou seja, quanto maior a participação nessas decisões, maior a percepção de segurança na atuação.

A investigação das questões abertas do questionário foi realizada por meio da análise de conteúdo, que consiste na utilização de diferentes técnicas para análise de comunicações com o objetivo de encontrar o sentido de uma mensagem (BARDIN, 2011). A autora identificou três fases fundamentais para a utilização da análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação). Neste trabalho, primeiro, fizemos a leitura prévia de todas as respostas abertas, organizando-as de acordo com a informação que traziam (importância e objetivos do Apoio Pedagógico,

público-alvo e ações). Em um segundo momento, organizamos as respostas e destacamos<sup>5</sup> as palavras mais frequentes. Finalizamos com a categorização das respostas, considerando as concepções presentes sobre os objetivos da área.

### 4.3 Resultados e discussão

Os resultados obtidos foram organizados nas seguintes categorias: Perfil dos Profissionais; Percepções/Concepções sobre o Apoio Pedagógico (dados qualitativos); Percepções sobre a área de atuação (valorização do Apoio Pedagógico e dificuldades percebidas) e Organização do Serviço (vinculação, ações e avaliação).

#### 4.3.1 Perfil das Profissionais

O primeiro aspecto que trazemos dos resultados da pesquisa é o perfil das profissionais<sup>6</sup> que atuam nesses serviços. Na Tabela 1, apresentamos as variáveis idade, sexo, cor/raça.

**Tabela 1:** Perfil Profissional dos servidores que atuam nas ações de Apoio Pedagógico ao discente, nas universidades federais – Brasil, 2021

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa	IC <sup>2</sup> 95%
Idade (anos) <sup>3</sup>	74	37,00	33,89–39,38
Sexo <sup>4</sup>	74		
Feminino	62	83,78	73,39-91,33
Masculino	12	16,22	8,67-26,61
Cor/Raça <sup>4</sup>	74		
Amarela	0	0	0-0
Branca	49	66,22	54,28-76,81
Indígena	0	0	0-0
Pardo	18	24,32	15,10-35,69
Preto	7	9,46	3,89-18,52
Prefiro não responder	0	0	0-0

1 Número de observações válidas.

2 Intervalo de confiança.

3 Moda calculada pelo método de meia amostra e intervalo de confiança por reamostragem (*bootstrap*).

4 Proporção percentual e intervalo de confiança calculado pressupondo distribuição de probabilidade binomial.

Fonte: a autora.

<sup>5</sup> A contagem de palavras foi realizada no site <https://www.wordclouds.com/>

<sup>6</sup> Referir-nos-emos às profissionais no feminino por se tratar de um grupo com maioria expressiva de mulheres.

Sobre a idade, ao calcular a moda, obtivemos como resultado 37 anos. Considerando as faixas etárias apresentadas no questionário, a mais escolhida foi 35 a 39 anos (31,08%) e 40 a 44 anos (18,92%); estas duas opções somadas representaram 50% das respondentes. Em seguida obtivemos, nas faixas etárias, 30 a 34 (14,86%); 45 a 49 (14,86%); 50 a 54 (8,11%); 55 a 59 (5,41%); 60 a 64 (4,05%); e 25 a 29 (2,70%).

Na pergunta sobre o Sexo, foram oferecidas as opções “Outros” e “Prefiro não responder”, além de Feminino e Masculino, mas não foram escolhidas por nenhuma respondente. Contrastando esse resultado com os dados gerais disponíveis no Painel Estatístico do Servidor, encontramos que, em dezembro de 2021, dos 133.959 servidores técnico-administrativos em Educação (PCCTAE) ativos, 52,34% eram mulheres. Considerando apenas os cargos de nível superior, 60,11% dos profissionais são mulheres. Em dezembro de 2021, havia 2.036 servidores ativos do cargo de Pedagogo/Área, destes, 85,9% eram mulheres, percentual semelhante ao que obtivemos considerando as profissionais que atuam no apoio pedagógico aos discentes. Já no cargo de técnicos em assuntos educacionais, que é o segundo mais presente nas ações de apoio pedagógico, eram 4,676 servidores, dos quais 66,49% são mulheres. Podemos afirmar que se trata, de fato, de uma atuação majoritariamente feminina, apresentando, inclusive, maior percentual de servidoras do que o encontrado na totalidade dos TAE.

Em relação à autodeclaração de cor/raça, predominaram as profissionais que se autodeclararam brancas, seguido por pretas e pardas, entre as quais não houve diferença significativa. Nenhuma respondente optou pelas opções Amarela, Indígena e Prefiro Não Responder. Na Tabela 2, estão demonstrados os resultados para as variáveis cargo e período de ingresso na instituição.

**Tabela 2:** Cargo e Ingresso na Universidade Federal – Brasil, 2021

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa	IC <sup>2</sup> 95%
Cargo Concurso <sup>4</sup>	74		
Pedagogo/área	43	58,11	46,06-69,49
Assistente Social	3	04,05	0,84-11,39
Psicólogo	1	01,35	0,03-7,30
Técnico em Assuntos Educacionais	19	25,68	16,22-37,16
Assistente em Administração	3	04,05	0,84-11,39
Docente	4	05,41	01,49-13,27

Continua

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa	IC <sup>2</sup> 95%
Cargo Concurso <sup>4</sup>	74		
Outros	1	01,35	0,03-7,30
Início do Exercício <sup>4</sup>	74		
Antes de 2003	3	04,05	00,84-11,39
2003 a 2006	3	04,05	00,84-11,39
2007-2012	28	37,84	26,81-49,87
2013-2018	34	45,95	34,29-57,94
Após 2018	6	08,11	03,03-16,82

1 Número de observações válidas.

2 Intervalo de confiança.

3 Moda calculada pelo método de meia amostra e intervalo de confiança por reamostragem (*bootstrap*).

4 Proporção percentual e intervalo de confiança calculado pressupondo distribuição de probabilidade binomial.

Fonte: a autora.

Há um perfil bem demarcado em relação aos cargos das profissionais que atuam no Apoio Pedagógico: são servidoras Técnico-administrativo em Educação (TAE), do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), e ocupam, majoritariamente, cargos de Pedagogo/Área<sup>7</sup> que têm como exigência para ingresso a graduação em Pedagogia, e o de cargo de Técnico em Assuntos Educacionais que exige graduação em licenciaturas. Em relação ao ingresso na universidade, essas profissionais ingressaram nas universidades, principalmente, no período pós-aprovação do Pnaes, do Reuni (2007-2012) e da Lei 12.711/2012, a Lei de Cotas. Esse resultado corrobora o que encontramos em um levantamento realizado no Portal da Transparência, em dezembro de 2020, no qual obtivemos que havia 664 ocupantes do cargo Pedagogo/Área, sendo que 577 foram contratados após 2007. Duas universidades não dispõem do cargo.

Considerando esses números, do total de Pedagogos/Área em atuação em 2020, 86,90% ingressaram nas universidades após 2007, e a contratação para esse cargo aumentou 663,22% após o Reuni e o Pnaes. É claro que precisamos considerar que nem todo Pedagogo está atuando com os serviços de apoio ao estudante, tendo em vista que esses profissionais podem atuar na assessoria pedagógica aos docentes, em colégios de aplicação ou em outras atribuições delegadas pela instituição. No entanto, esses números corroboram com nossos resultados para demonstrar um recente incremento dos serviços de apoio com a chegada dessas profissionais. O crescimento na contratação, após o período de expansão e

<sup>7</sup> Pedagogo/Área e Técnico em Assuntos Educacionais são os nomes do cargo, de acordo com o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, Lei 11.091/2005.

democratização do acesso ao ensino superior, reafirma a importância de tais políticas para o fortalecimento e/ou criação de serviços de apoio aos estudantes nas universidades federais.

Assim, explicitamos que os ocupantes do cargo Pedagogo/Área atuam em diferentes instituições, não somente em universidades federais, e podem ter áreas de atribuições nem sempre relacionadas ao atendimento aos estudantes. Também o Técnico em Assuntos Educacionais pode atuar em diferentes atribuições na universidade, cargo para o qual se exige a graduação em Licenciaturas. Sendo assim, os profissionais desses dois cargos, que representaram o maior percentual entre os atuantes no Apoio Pedagógico aos discentes na nossa pesquisa, não têm uma identidade de atuação somente com estudantes nas universidades. Sobre a formação das profissionais para atuar neste nível de ensino e nos assuntos estudantis, veremos algumas informações na Tabela 3:

**Tabela 3:** Início do exercício na função e atuação no ensino superior contemplada na formação inicial das profissionais – Brasil, 2021.

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa	IC <sup>2</sup> 95%
<b>Formação Inicial<sup>4</sup></b>	<b>74</b>		
Pedagogia	51	68,92	57,09-79,18
Licenciatura (exceto Pedagogia)	14	18,92	10,75-29,70
Psicologia (Bacharelado ou Formação do Psicólogo)	1	1,35	0,03-7,30
Serviço social	4	5,41	1,49-13,27
Ensino Médio	1	1,35	0,03-7,30
Outros	3	4,05	0,84-11,39
<b>Pós-Graduação<sup>4</sup> (nível mais alto)</b>	<b>74</b>		
Lato-sensu cursando	0	0	0
Lato-sensu concluído	18	24,32	15,10-35,69
Mestrado cursando	8	10,81	4,78-20,20
Mestrado concluído	27	36,49	25,60-48,49
Doutorado cursando	9	12,16	5,71-21,84
Doutorado concluído	11	14,86	7,66-25,04
Sem pós-graduação	1	01,35	0,03-07,30
<b>Atuação foi contemplada na Formação Inicial<sup>4</sup></b>	<b>74</b>		
Não	62	83,78	73,39-91,33
Sim	5	6,76	2,23-15,07
Somente para docência	7	9,46	3,89-18,52

1 Número de observações válidas.

2 Intervalo de confiança.

3 Moda calculada pelo método de meia amostra e intervalo de confiança por reamostragem (*bootstrap*).

4 Proporção percentual e intervalo de confiança calculado pressupondo distribuição de probabilidade binomial.

Fonte: a autora.

Como esperado, de acordo com os cargos mais presentes nos serviços, 68,92% das respondentes fizeram sua formação inicial, em nível de graduação, no curso de Pedagogia, e 18,92%, em outras licenciaturas. Destaca-se o percentual de profissionais que possuem ou estão cursando pós-graduação *stricto sensu*. Para verificar se esta era uma característica do grupo de servidoras que atuam no Apoio Pedagógico ou dos TAE, de forma geral, fizemos uma comparação entre os TAE de nível superior, os Pedagogos/Área, os Técnicos em Assuntos Educacionais e o grupo de Profissionais do Apoio Pedagógico aos discentes, usando os dados de nossa pesquisa e dados públicos disponíveis no Painel Estatístico do Servidor, conforme Tabela 4.

**Tabela 4:** Dados Comparativos de Escolaridade dos Servidores da Carreira PCCTAE do Painel Estatístico do Servidor e dados da pesquisa para o grupo de profissionais que atuam no apoio pedagógico aos discentes – Brasil, 2021

Escolaridade dos servidores <sup>1</sup>	TAE Nível Superior (N= 45.681) %	Técnicos em Assuntos Educacionais (N= 4.676 ) %	Pedagogo/Área (N=2.036 ) %	Profissionais do Apoio Pedagógico aos Discentes <sup>2</sup> (N= 74 ) %
Doutorado	10,11	9,11	8,68	14,87
Mestrado	35,77	43,58	47,64	48,65
Especialização	40,10	35,49	35,30	24,32
Aperfeiçoamento	0,05	0,02	0,10	0
Graduação	13,91	11,76	8,24	1,35
Outros	0,06	0,04	0,04	0
	100	100	100	89,19 <sup>3</sup>

1 Dados do Painel Estatístico de Pessoal – Dezembro/2021 - <<http://painel.pep.planejamento.gov.br>>.

2 Grupo de profissionais participantes da pesquisa que estão inseridas no cargo de Pedagogo/Área, Técnicos em Assuntos Educacionais, principalmente, mas que atuam no apoio pedagógico aos discentes – Dados da autora.

3 Não foram contabilizadas as respondentes que indicaram no questionário a opção “Mestrado – cursando”, 10,81%.

Fonte: a autora.

Na amostra do nosso estudo, quanto às servidoras que atuam no Apoio Pedagógico aos discentes, apresentam-se índices maiores de mestres e doutores – 48,65% e 14,87%, respectivamente –, quando comparada ao total de servidores PCCTAE de nível superior e mesmo quando comparados ao grupo geral de Pedagogo/Área e Técnicos em Assuntos Educacionais.

Na Tabela 3 vemos, também, que a atuação no ensino superior não foi contemplada na formação inicial das profissionais (83,78%), o que pode limitar o conhecimento sobre referenciais para fundamentação da prática. Considerando a atuação com estudantes do ensino superior, perguntamos aos profissionais se essa possibilidade foi

contemplada em sua formação inicial (graduação). Apenas 5 das 74 respondentes disseram que sim e indicaram como o tema e/ou a atuação foi contemplada: um estudo de caso da permanência dos alunos no ensino superior, atividades nas disciplinas realizadas com adultos (EJA), disciplinas como História da Educação e Orientação Educacional, estágio de docência e Saúde Mental de universitários. Percebe-se que a atuação no Apoio Pedagógico não encontra respaldo na formação inicial. Quando somada à “novidade” da atuação, devido à falta de tradição de serviços de apoio aos estudantes nas universidades brasileiras (TOTI; POLYDORO, 2020), esses dois fatos podem ser explicativos para o índice maior de profissionais mestras e doutoras encontrado na amostra, conforme Tabela 4.

Dias (2021), ao entrevistar profissionais que atuam em serviços de quatro universidades federais, também identificou esse movimento de busca por formação, que é importante para a consolidação dos serviços, para a qualificação da prática e para a produção de dados científicos sobre a realidade dos serviços brasileiros, bem como para a avaliação dos impactos para os estudantes e, também, para a criação da identidade dos profissionais. Nos EUA, em 1972, foi publicado o relatório “*Student Development in Tomorrow’s Higher Education: A return to the Academy*”, pela *American College Personnel Association (ACPA)*, e, segundo Long (2012), o relatório apresentou e problematizou a situação e identidade dos profissionais de assuntos estudantis naquele país. Toti e Polydoro (2021, p. 82-83), com base em Brown (1972), explicaram que os profissionais dos serviços já haviam construído, desde o final da Segunda Guerra Mundial, uma identidade relacionada ao objetivo de desenvolvimento integral do estudante, mas as mudanças pelas quais o sistema de educação superior naquele país havia passado exigiam que

esses profissionais reorganizassem os serviços e definissem seus novos papéis. [...] deveriam se engajar na vida acadêmica, melhorando sua formação, estudando, pesquisando para entender o desenvolvimento dos estudantes, para que a atuação nos serviços tivesse verdadeiro impacto.

Toti e Dias (2020), ao analisarem as linhas e títulos dos trabalhos de pós-graduação de profissionais que atuam em serviços de apoio ao estudante, constataram que as profissionais escolhem temas relacionados à sua prática nos serviços. Assim, a procura por essa qualificação em nível de pós-graduação pode representar a busca por articulação entre teoria e prática, para a atuação em uma área recente de apoio aos estudantes e com a qual não tiveram contato em sua formação prévia.

Constatamos, portanto, que as profissionais nos serviços de Apoio Pedagógico são mulheres, com formação em Pedagogia e outras licenciaturas, que atuam nos cargos de Pedagogo/Área e Técnica em Assuntos Educacionais; essas profissionais se autodeclaram brancas, não tiveram a atuação no ensino superior contemplada em sua formação inicial e têm buscado por maior qualificação em cursos de pós-graduação. Esses dados (sintetizados no Apêndice 3) mostram uma mudança radical no perfil do profissional atuando nos serviços, se compararmos à realidade apresentada por Zadorosny (1981), em relação aos serviços de orientação existentes nas federais. Naquele período, eram os docentes, especialmente das Faculdades de Educação, os responsáveis pelas ações individuais de orientação educacional, vocacional, de carreira e acadêmica e, também, pelos programas de tutoria professor-aluno. A expansão da educação superior, os avanços na política de assistência estudantil e as mudanças na carreira de técnico-administrativos em Educação possibilitaram essas mudanças.

Na próxima seção, apresentaremos e discutiremos dados referentes às percepções dos profissionais sobre a sua atuação e a visão institucional sobre o Apoio Pedagógico. Essas percepções podem influenciar a forma de atuação, bem como a identificação com a área, e constroem a concepção sobre esta.

#### 4.3.2 Concepções sobre o Apoio Pedagógico

Tendo como objetivo identificar qual é a concepção de Apoio Pedagógico dos profissionais que atuam na área, era primordial entendermos qual a compreensão que tinham sobre suas ações: importância, objetivos, ações e desafios. Destarte, o questionário enviado aos profissionais continha questões abertas para fornecer informações mais detalhadas sobre os entendimentos e a prática destas servidoras. Para a análise dessas respostas utilizamos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Inicialmente, selecionamos, dentre as questões abertas, aquelas que comporiam nossa análise sobre a concepção dos profissionais acerca da área de Apoio Pedagógico, a saber:

- 1 - Como você entende o apoio pedagógico no ensino superior? Como as ações de apoio pedagógico se relacionam à permanência e assistência estudantil?
- 2 - Explique as ações que são realizadas na modalidade individual no seu serviço/departamento/programa.
- 3 - Explique as ações que são realizadas na modalidade coletiva no seu serviço/departamento/programa.

4 - Você acha que as ações de apoio pedagógico são importantes? Por quê? Diga-nos qual é sua opinião, como profissional da Educação e do apoio pedagógico, quanto ao papel do apoio pedagógico para a permanência dos estudantes.

Em seguida, as respostas foram lidas e organizadas em uma planilha de acordo com as informações que forneceram sobre os seguintes aspectos a respeito da área: importância do Apoio Pedagógico; objetivos das ações; ações desenvolvidas; público-alvo; responsáveis e fundamentação teórica. Considerando as informações que já estavam na parte objetiva do questionário, aprofundamos a análise nas questões sobre a compreensão de Apoio Pedagógico e seus objetivos. Deste modo, identificamos e selecionamos as palavras mais usadas, organizando-as de acordo com a família semântica (promover e promoção) ou sinônimos (defasagem e lacunas). Após essa primeira organização e contagem, novamente agrupamos as palavras que se referiam às mesmas ideias explicativas, por exemplo, apoiar e contribuir como objetivos das ações. Assim, obtivemos o seguinte resultado (Tabela 5):

**Tabela 5:** Frequência das palavras utilizadas pelas profissionais para explicar o Apoio Pedagógico – Brasil, 2021

Palavras	Freq.
Apoiar (Contribuir; auxiliar; atender; apoiar o desempenho; diminuir a evasão; garantir a aprendizagem; acompanhar o desempenho)	59
Permanência (qualidade)	50
Importante (essencial; fundamental; necessidade; relevância)	44
Orientação (estratégias; aprendizagem; sucesso; processo; formação)	37
Dificuldade (ensino médio; educação básica; escola pública; defasagem, lacunas)	35
Evasão; Retenção	22
Assistência Estudantil	16
Promoção/prevenção (articuladas; docentes)	19
Beneficiários	5
Política	5

Fonte: a autora

Nessa primeira aproximação com as respostas, pudemos identificar que, para as profissionais, o primeiro entendimento é de um serviço que oferece apoio. Pelas palavras utilizadas, infere-se a compreensão de uma área voltada para uma intervenção que “apoia, contribui, auxilia” em situações de dificuldade de aprendizagem ou desempenho acadêmico, oferecendo “orientação”, “estratégias”, “aprendizagem”, em questões relacionadas ao “sucesso” acadêmico e “formação”. Sobressai-se, inclusive, a ideia de que os estudantes

chegam à universidade com deficiências e lacunas de conteúdo ou de estratégias ocasionadas por uma educação básica pública ruim, o que torna necessária a intervenção já no ingresso com atividades de revisão de conteúdos e acolhimento. Abaixo algumas falas das profissionais nesse sentido:

*R28 “Entendo que o apoio pedagógico visa oportunizar ao universitário suprir possíveis insuficiências pedagógicas típicas do ensino médio brasileiro que nunca melhora, embora tenha fundamental importância no que refere na abertura de horizontes para novas habilidades de comunicação com a ciência (exemplo: Aprendizado em línguas estrangeiras). E contribui para permanência, mas principalmente para visualização do horizonte profissional e do trabalho pouco difundido na Assistência estudantil bem como na Universidade Federal.”*

*R39 “O apoio pedagógico em diferentes frentes, na minha instituição o público atendido é 95% de escola pública, nossos problemas com os conteúdos básicos do ensino médio são gigantes associados a didática de professores bacharéis cria um conflito enorme que acaba em altos índices de reprovação e evasão. Penso que o apoio pedagógico neste sentido é importante para ambientar o aluno no ensino superior. Quando o aluno estabelece uma relação de confiança com a equipe ele busca soluções para as suas dificuldades e a equipe se mobiliza para atendê-lo isso faz toda a diferença na permanência dele no curso.”*

Essa compreensão centrada no desempenho acadêmico foi encontrada por Dias (2021) em sua pesquisa que evidenciou o entendimento dos profissionais sobre a centralidade das questões acadêmicas, demarcando, no entanto, a diferenciação de um atendimento clínico. Os profissionais da referida pesquisa ressaltaram a importância da escuta, falaram da relação ansiedade e estratégias de aprendizagem, sobre a importância do acolhimento a todos os estudantes, da necessidade de uma equipe multidisciplinar e sobre a presença marcante na atuação do atendimento de controle ao desempenho dos alunos assistidos, buscando remediação da situação para evitar a perda do benefício financeiro (DIAS, 2021). Cruz e Houry (2017), ao defenderem que as ações para a permanência aconteçam nas dimensões material, pedagógica e simbólica, definiram a dimensão pedagógica como aquela que interviria em situações nas quais os estudantes não conseguem acompanhar adequadamente o desenvolvimento das disciplinas, apresentando desempenho acadêmico insuficiente para a aprovação.

A relação entre Apoio e Pedagógico e Permanência é forte, evidente e vista como essencial para o sucesso dos estudantes, sendo imprescindível que a instituição ofereça ações na área. Nessa perspectiva, os profissionais assumem que o apoio material, embora prioritário, não é suficiente para dar conta da complexidade de dimensões que impactam a qualidade das vivências dos estudantes, concordando com autores que investigaram ações de assistência estudantil nas universidades federais e que apontam a necessidade de um atendimento holístico aos estudantes (ASSIS, 2013; STOLF, 2014; SANTOS; MARAFON, 2016; MOTA, 2018; MAGALHÃES, 2013; MACEDO; ABRANCHES, 2009). Abaixo, apresentamos algumas respostas dos questionários que apresentam as compreensões dos profissionais:

*R51 “Penso, que o apoio pedagógico é fundamental para a permanência e conclusão do curso pelo estudante, como as bolsas.”*

*R8 “O ensino superior exige do estudante habilidades acadêmicas nem sempre adquiridas na educação básica, por isso a necessidade de apoiá-los nesse processo. Alunos desistem dos seus cursos, não apenas por dificuldades financeiras, mas por não conseguirem corresponder as demandas do ensino superior.”*

É importante destacar que esta concepção de que o atendimento aos estudantes precisa contemplar mais do que o apoio material vai ao encontro da concepção internacional sobre o atendimento integral ao estudante nos assuntos estudantis e serviços na educação superior, presente em documentos e referenciais importantes como Schuh, Jones e Torres (2017). Nuss (2003) localiza na publicação, em 1937, do relatório “*Student Personnel Point of View*”, pela *American Council of Education*, a assunção dessa concepção de atendimento que significa atenção para as necessidades individuais do estudante, enfatizando a sua responsabilidade com a própria aprendizagem e desenvolvimento.

Recentemente, Ludeman et al. (2020), na 3ª edição do “*Student Affairs and Services in Higher Education: Global Foundations, Issues, and Best Practices*”, retomaram conceitos e premissas para o ensino superior, presentes em importantes documentos internacionais, como a “Declaração de Incheon” (2015) e a “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, da Unesco (1998). Reforçaram que o atendimento ao aluno deve acontecer de forma holística e humanista, tratando-o como um ser integral, rompendo com uma concepção utilitarista de educação e integrando múltiplas dimensões da

vida. Os autores afirmam que essas ideias balizadoras devem ser assumidas, também, pelos assuntos estudantis e serviços ao redor do mundo.

Com base nessa análise inicial, sobressaiu-se a percepção de que a perspectiva de promoção e prevenção ainda é pouco presente no Apoio Pedagógico, sendo mais utilizada nas ações da área de saúde. Podemos perceber essa realidade nos Grupos de Trabalho (GT) do Fonaprace, por exemplo, em que Promoção e Prevenção referem-se a ações e serviços de saúde, qualidade de vida, esporte, cultura e lazer, e os aspectos pedagógicos estão previstos nas discussões do GT de Apoio e Acompanhamento (DIAS, 2021). Além disso, a questão da indisponibilidade de quantidade adequada de servidores e a falta de articulação com outros profissionais e setores da universidade pode ser um impeditivo para ações de promoção da aprendizagem e prevenção de situações de risco de reprovação e evasão, fazendo com que a realidade estrutural só permita o atendimento remediativo, conforme respostas das profissionais:

*R73 “A equipe multiprofissional é extremamente necessária para um melhor acompanhamento. Isso é o que mais nos faz falta. Outro ponto é o apoio das Pró-reitorias de Graduação. Enquanto estivemos trabalhando em separado, houve muitos “embates” da classe docente contra o (setor). Quando fizemos vimos melhores resultados.”*

*R56 “Elas [as ações de apoio pedagógico] são a garantia de que os objetivos fundamentais do PNAES sejam alcançados. Sou favorável à definição de expectativas de rendimento aos estudantes assistidos, e o sucesso disso depende diretamente do monitoramento, acompanhamento e apoio pedagógico, ao menos aos estudantes assistidos pelo programa de assistência estudantil. Infelizmente nossa instituição não consegue produzir essa ação pela absurda ausência de contratação de Pedagogos para a realização desta atribuição.”*

A relação entre apoio e pedagógico e assistência estudantil aparece bastante nas falas, pois a área está respaldada pelo Pnaes, é por ele fomentada e está vinculada, majoritariamente, às Pró-Reitorias de Assistência Estudantil. A proposta da área de Apoio Pedagógico nasce, nas discussões sobre um programa nacional, da percepção de que eram necessárias ações de acompanhamento aos estudantes assistidos (FONAPRACE, 1993; 2012).

Depreendemos dessa análise das respostas das profissionais, a compreensão do Apoio Pedagógico como uma área indispensável para as ações de permanência, que pode ter uma atuação remediativa, principalmente, nas situações de aprendizagem e desempenho

acadêmico, mas também preventiva, para promover conhecimento sobre a própria aprendizagem e do agir preventivamente nas questões que possam afetar o desempenho acadêmico e acarretar evasão. Seria, assim, uma área com forte identificação com a assistência estudantil, o que, por sua vez, influencia o público atendido, que pode ser prioritariamente ou exclusivamente alunos assistidos, ou atendimento universal. Buscando organizar nossa análise, criamos 4 categorias nas quais classificamos as concepções apresentadas nas 74 respostas aos questionários. Essa organização baseou-se no significado e na frequência das palavras utilizadas e estão descritas abaixo e exemplificadas na Figura 3:

**PF - Preventiva Focalizada:** a concepção da profissional é mais voltada para a ação preventiva e de promoção da aprendizagem, com foco ou prioridade em um grupo específico, assistidos ou público-alvo do Pnaes (mesmo que não contemplados com bolsa);

**PU - Preventiva Universal:** a concepção da profissional é mais voltada para a ação preventiva e de promoção da aprendizagem, com atendimento a todos os estudantes que procuram ou são encaminhados para o serviço;

**RF - Remediativa Focalizada:** a concepção da profissional é mais voltada para a ação remediativa ou corretiva, atendendo o estudante que apresenta dificuldades e/ou baixo desempenho acadêmico, com foco em um grupo específico, assistidos pela assistência prioritária, assistidos com baixo desempenho e/ou público-alvo do Pnaes;

**RU - Remediativa Universal:** a concepção da profissional é mais voltada para a ação remediativa ou corretiva do Apoio Pedagógico, com atendimento para todos os estudantes que procuram ou são encaminhados para o serviço.

**Figura 3:** Categorias de análise das respostas qualitativas e número de ocorrências

Fonte: a autora.

Podemos afirmar, com base nessas respostas, que há, entre as profissionais, a preponderância da concepção remediativa, levando à implementação de atividades para atendimento de estudantes com dificuldades na aprendizagem dos conteúdos ou de desempenho acadêmico, não deixando de existir, no entanto, uma gama considerável de ações

coletivas que são ofertadas a todos os estudantes, como veremos na análise quantitativa das respostas. No entanto, é importante atentarmos-nos às concepções presentes, pois elas determinam o planejamento estratégico dos serviços e aquilo que se estabelecerá como meta.

Ao procurarmos nas respostas qual a fundamentação teórica e prática para as ações, das 74 respostas, apenas 12 fizeram menção a autores e/ou teorias (algumas citando mais de uma), sendo: Autorregulação da Aprendizagem/Teoria Social Cognitiva (5); Afiliação acadêmica-Alain Coulon (3); Pedagogia da Autonomia-Paulo Freire (2); Aprender a aprender; epistemologia convergente, técnicas projetivas; Concepção filosófico-pedagógica inclusiva; O mestre ignorante - e Jacques Ranciere; Reprodução de classes/não pertencimento-Bourdieu; Estilos de Aprendizagem-Teste de Honey Alonso. Dentre as teorias citadas, a mais presente foi Autorregulação da Aprendizagem. Uma hipótese para esse destaque pode ser o uso do programa “Cartas do Gervásio ao Seu Umbigo” e à visibilidade do Serviço de Apoio ao Estudante da Unicamp entre as profissionais. A produção sobre serviços de apoio, especialmente Apoio Pedagógico, ainda é baixa no Brasil (TOTI; DIAS, 2020; DIAS, 2021), além disso, como mostrado anteriormente, a novidade da área de atuação e a ausência dessa perspectiva profissional na formação inicial tornam a fundamentação teórica uma dificuldade para as profissionais e serviços.

Jones e Abes (2017, p. 212, tradução nossa) abordaram a importância das teorias para os serviços de apoio aos estudantes. As autoras explicam que as teorias podem fundamentar os serviços e que, embora todos os profissionais possam construir suas perspectivas na prática,

As teorias nos ajudam a saber o que vemos, mesmo quando nossa própria realidade pode nos cegar para uma realidade diferente da nossa. [...] e servem como uma maneira de dar sentido às diversas e complexas naturezas dos fenômenos, reduzindo muitos aspectos de um fenômeno em uma representação integrada.

Citam grupos de teorias presentes nos serviços de assuntos estudantis: teorias desenvolvimentistas, que se concentram no indivíduo, incluindo sua identidade social; aquelas que examinam os estudantes no ambiente universitário, analisando o sucesso do aluno, seu engajamento e aprendizado; teorias que explicam a relação dos ambientes do campus com o desenvolvimento do estudante e seu sucesso; teorias voltadas para organizações e instituições de ensino superior; teorias consideradas mais holísticas ou integradoras de múltiplos domínios de desenvolvimento e contexto; teorias críticas e pós-estruturalistas que empurram os limites

da heurística tradicional e oferecem desconstrução e lentes transformadoras através das quais interpretar o desenvolvimento do aluno, ambientes e experiências (JONES; ABES, 2017).

Seja criando teoria, aplicando a teoria na prática ou desenvolvendo uma filosofia profissional, é importante estar ciente de que as visões de mundo que guiam a criação da teoria não são apenas termos acadêmicos guardados para pesquisa, mas crenças filosóficas que moldam nossa prática à medida que aplicamos a teoria para entender diversas populações estudantis. (JONES; ABES, 2017, p. 217, tradução nossa)

A questão da fundamentação teórica com dados empíricos volta a aparecer na pergunta sobre o que se precisa avançar para consolidar, legitimar e profissionalizar o serviço. A seguir alguns exemplos de falas das profissionais sobre o tema:

*R23 “É preciso a realização de muito mais pesquisas, consolidação de dados, sistematização de documentos, discussões.”*

*R36 “Com certeza, mais fundamentação teórica.”*

*R74 “Acredito que continuaremos a produzir pesquisas para entender as demandas e características dos discentes do ensino superior. Aperfeiçoar a maneira de fazer pesquisa sistematizada para lidarmos com o nosso trabalho de apoio pedagógico aos universitários e não esperarmos somente trabalhos prontos e acabados ou que nunca existiu no Brasil para iniciarmos efetivamente o nosso trabalho de apoio pedagógico.”*

As respostas sobre aspectos que precisam de avanço e que representam desafios foram organizadas em grupos de ações a serem atendidas. A de Fundamentação/formação teve mais indicações, demonstrando que há uma percepção de fragilidade nessa questão.

**Tabela 6:** Respostas das profissionais sobre áreas que precisam de avanços para consolidação, legitimação e profissionalização do Apoio Pedagógico – Brasil, 2021

Área	Desafios	Ocorrências
Fundamentação/formação	Cursos, eventos, mais pesquisas sobre a área, diálogo entre pares, publicações, mais conhecimento teórico, instrumentos de trabalho, ações de formação; e instrumentos/protocolos de atendimento	46
Valorização institucional	Reconhecimento da comunidade sobre a importância do serviço; maior conhecimento das ações; participação em espaços deliberativos e consultivos	21
Contratação de mais profissionais	Para o apoio pedagógico e para as equipes multiprofissionais	17
Objetivos claros para a atuação	Clareza sobre os objetivos do apoio pedagógico; superação da concepção assistencialista	7
Articulação	Maior articulação com cursos, docentes, outros departamentos etc.; menor foco na sala de aula durante o processo formativo	7
Recursos estruturais e financeiros	Ambiente físico mais adequado; mais recursos financeiros	5
Políticas	Existência de políticas públicas e institucionais que respaldem os serviços	5
Conjuntura	Superar os desafios impostos por uma conjuntura de desmonte das políticas de inclusão e enxugamento dos investimentos em políticas sociais	5
Avaliação das ações	Melhorar a avaliação do impacto das ações; melhorar índices de evasão e retenção; oferecer um bom serviço	5
Associação profissional	Criação de uma entidade que congregue nacionalmente os profissionais, fortalecendo as ações e a atuação.	4

Fonte: a autora

Na sequência, as respondentes indicaram a Valorização institucional como um grupo de desafios a serem enfrentados o que vai ao encontro da importância que a variável participação em decisões institucionais apresenta na análise estatística apresentada nas seções a seguir. Como terceiro grupo de desafios mais citado, está a contratação de profissionais, aumentando as equipes específicas de Apoio Pedagógico e multiprofissional.

Nas próximas seções, com a apresentação e análise dos dados quantitativos, avançaremos na discussão sobre esses temas, fechando o quadro que nos propusemos a elaborar sobre o perfil das profissionais, sua compreensão sobre Apoio Pedagógico e as práticas adotadas.

### 4.3.3 Percepções das profissionais sobre a área de atuação

Fizemos algumas perguntas sobre as percepções das profissionais a respeito de sua própria atuação e a visão que a instituição tem do Apoio Pedagógico. Em uma delas, sobre a inserção dos profissionais dos serviços nas questões que afetam a permanência e aprendizagem dos estudantes, questionamos acerca da participação das decisões institucionais sobre políticas de ensino, aprendizagem e permanência. As respostas poderiam ser sim ou não, em itens específicos, como colegiados (Tabela 7).

**Tabela 7:** Participação dos Profissionais nas instâncias decisórias – Brasil, 2021

Item	Obs <sup>1</sup>	Estimativa <sup>2</sup>	IC <sup>3</sup> 95%
<b>Participa de comissões que discutem mudanças curriculares</b>	<b>74</b>		
Não	55	74,32	62,84-83,78
Sim	19	25,68	16,22-37,16
<b>Participa de pesquisas institucionais sobre permanência e evasão</b>	<b>74</b>		
Não	46	62,16	50,13-73,19
Sim	28	37,84	26,81-49,87
<b>Participa de colegiados das Pró-Reitorias que decidem questões importantes para a vida do estudante</b>	<b>74</b>		
Não	56	75,68	64,31-84,90
Sim	18	24,32	15,10-35,69
<b>É consultada(o) para discutir e propor ações de permanência no âmbito institucional</b>	<b>74</b>		
Não	45	60,81	48,76-71,96
Sim	29	39,19	28,04-51,24

1 Número de observações válidas.

2 Proporção percentual e intervalo de confiança calculado pressupondo distribuição de probabilidade binomial.

3 Intervalo de confiança.

Fonte: a autora.

As profissionais mostraram não participar de colegiados, comissões, pesquisas institucionais e decisões relacionadas às ações de permanência em âmbito institucional. Essa, sem dúvida, é uma realidade que precisa ser mais bem compreendida, pois essas servidoras estão diretamente envolvidas com as ações de permanência e apoio à aprendizagem na prática, mas afirmam não participar das decisões. Consideramos que a não participação pode ocorrer, algumas vezes, por decisão pessoal, mas, de acordo com nossos resultados, há uma indicação de que as profissionais técnico-administrativas envolvidas no apoio ao estudante ainda precisam enfrentar questões referentes a sua visibilidade, sua valorização e sua

legitimação na instituição como participantes da proposição e avaliação das políticas institucionais. Esse resultado é corroborado pelos desafios a serem enfrentados, indicados na Tabela 2, na qual as respondentes indicaram a valorização institucional como a segunda área mais citada, atrás apenas de Fundamentação/Formação.

Ainda sobre as percepções pessoais, perguntamos “Quanto você se sente preparado(a), atualmente, para atuar no apoio pedagógico para os(as) estudantes do ensino superior?”, pedindo que indicassem: 1 - nada preparado(a); 2 - pouco preparado(a); 3 - moderadamente preparado(a); 4 - muito preparado(a) ou 5 - extremamente preparado(a). As respostas indicaram mediana 3, obtida nas respostas à Escala Likert, com Intervalo de Confiança de 3-3.

Utilizando Análise de Regressão Linear múltipla, buscamos compreender quais as variáveis impactaram a percepção de segurança na atuação, conforme mostrado na Figura 1, as variáveis explicativas utilizadas no ajuste foram: presença de equipe multiprofissional; vinculação institucional; nível de pós-graduação e participação nas decisões institucionais, além das variáveis de controle de viés de confundimento (idade, sexo, cor).

**Tabela 8:** Modelo ajustado<sup>1</sup> de associação de percepção de segurança para atuação<sup>1</sup> com variáveis socioeconômicas e profissionais dos profissionais do Apoio Pedagógico – Brasil, 2021.

Variável explicativa	b <sup>1</sup>	β <sup>2</sup>	valor p <sup>3</sup>
(intercepto)	2,86		<0,0001
Participação nas decisões institucionais <sup>4</sup>	0,18	0,27	0,0349

1 Análise de regressão múltipla pressupondo distribuição de probabilidade normal e método de ajuste stepwise; Coeficiente de determinação (R<sup>2</sup>) = 0,06203; além das variáveis significativas expressas na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: idade, cor de pele, presença de equipe multiprofissional, vinculação institucional, nível de pós-graduação.

2 Coeficiente de regressão.

3 Coeficiente de regressão padronizado.

4 Teste t de Student.

5 Equação de decisões (quanto maior as instâncias participativas, maior o índice).

Fonte: a autora.

Sobre a percepção de segurança dos profissionais para atuação nas ações de apoio pedagógico, apenas a variável “Participação nas decisões” mostrou-se significativa. Assim, quanto maior a participação nas decisões institucionais sobre permanência e aprendizagem, maior a percepção de segurança na atuação. Esse resultado mostra que a demanda por maior valorização institucional, vista nas respostas qualitativas, tem impacto na segurança da profissional para a sua atuação direta com os estudantes.

Perguntamos sobre a percepção de dificuldade em alguns aspectos específicos da prática profissional. Consideramos facetas importantes para a atuação na educação, como fundamentação teórica e diálogo com pares, e aspectos institucionais, como valorização institucional e divulgação e avaliação do serviço. As respostas foram apresentadas em uma Escala Likert de 1 a 5 e os resultados são representados na Tabela 9.

**Tabela 9:** Percepção das profissionais sobre sua segurança na atuação no Apoio Pedagógico e Dificuldades (n=74) – Brasil, 2021.

Item	Estimativa <sup>1</sup>	IC <sup>2</sup> 95%
Percepção de Dificuldade <sup>3</sup>		
Com a fundamentação teórico-metodológica para o trabalho no apoio pedagógico	3	3-3
Com a compreensão do que é o apoio pedagógico aos discentes do ensino superior, o que o caracteriza	3	2-3
Para estabelecer diálogo com profissionais que também atuem no apoio pedagógico em outras universidades	3	3-3
Com a ausência de profissionais de outras áreas para atuarem em conjunto com o apoio pedagógico	3	3-4
Com a valorização institucional	3	3-4
Com a divulgação das ações	3	3-3
Com a participação dos estudantes nas atividades propostas	3	3-3
Com a avaliação das ações. Com saber se as ações têm impactado positivamente a permanência e a aprendizagem dos estudantes atendidos	3	3-4
Com a identificação com esse trabalho (não me sinto satisfeito atuando no apoio pedagógico)	2	2-3

1 Mediana obtida na Escala Likert.

2 Intervalo de confiança 95%.

3 Escala Likert: 1- nenhuma dificuldade; 2- pouca dificuldade; 3- dificuldade moderada; 4- muita dificuldade; 5- dificuldade extrema.

Fonte: a autora.

As respostas indicaram tendência moderada, tanto de segurança com a atuação, como de dificuldade em todos os itens propostos, exceto com identificação com o trabalho no Apoio Pedagógico na qual os profissionais apresentaram menor dificuldade. Em relação aos itens apresentados para avaliação de dificuldade, vimos que aspectos mencionados na literatura como desafios a serem enfrentados, como a falta de processos de avaliação das ações (SCHER; OLIVEIRA, 2020; RIOS, 2016; VAUTERO; POZOBON; SILVA, 2020; DONIDA; SANTANA, 2019) e a divulgação adequada das ações, bem como o conhecimento sobre as ações de Apoio Pedagógico pelos estudantes (MACEDO; ABRANCHES, 2019; SANTANA et al., 2015) não tiveram destaque nas respostas. Aqui duas hipóteses são possíveis: a de que, na visão das profissionais, esses não são problemas que mereçam mais

atenção do que os demais ou a de que os outros aspectos, mesmo sem serem citados na literatura, apresentam a mesma urgência e/ou necessidade de resolução. Essa resposta exigirá novas pesquisas, específicas sobre os desafios dos serviços. Da mesma forma, a questão da fundamentação, muito citada nas questões abertas, não apresentou maior percepção de dificuldade nesta questão objetiva.

Utilizando as variáveis explicativas idade, cor de pele, presença de equipe multiprofissional, vinculação institucional, nível de pós-graduação, percepção de segurança na atuação e participação nas decisões institucionais, analisamos quais teriam impacto na percepção de dificuldade. Para tanto, foi calculado um índice de dificuldade média por profissional, pela soma de todas as dificuldades indicadas dividida pelo número de itens da questão. O resultado está apresentado na Tabela 10.

**Tabela 10:** Modelo ajustado<sup>1</sup> de associação do índice de dificuldade média<sup>1</sup> com variáveis pessoais e profissionais da amostra – Brasil, 2021

Variável explicativa	b <sup>3</sup>	β <sup>4</sup>	valor p <sup>5</sup>
(intercepto)	3,24		<0,0001
sexo (masculino)	-0,41	-0,19	0,0445
Participação nas decisões institucionais <sup>5</sup>	-0,15	-0,22	0,0203

1 Análise de regressão múltipla pressupondo distribuição de probabilidade normal e método de ajuste *stepwise*; Coeficiente de determinação (R<sup>2</sup>) = 0,1338; além das variáveis significativas expressas na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: idade, cor de pele, presença de equipe multiprofissional, vinculação institucional, nível de pós graduação, percepção de segurança na atuação, participação nas decisões institucionais.

2 Índice de dificuldade (para cada respondente foi feita a média das dificuldades indicadas).

3 Coeficiente de regressão.

4 Coeficiente de regressão padronizado.

5 Teste t de Student.

6 Equação de decisões (quanto maior as instâncias participativas, maior o índice).

Fonte: a autora.

Novamente, a participação nas decisões institucionais tem impacto inversamente proporcional na percepção de dificuldade, ou seja, quanto menor a participação maior a percepção de dificuldade. Para a explicação da percepção de dificuldade, o sexo também se mostrou como uma variável explicativa, sendo que homens têm menor percepção de dificuldade do que as mulheres. Quando padronizadas para que possam ser comparadas, a participação nas decisões institucionais tem maior impacto para explicar a percepção de dificuldade das profissionais.

Perguntamos às profissionais sobre sua percepção a respeito de como o serviço é visto pela comunidade acadêmica, questionando sobre a percepção de valorização

institucional e sobre a percepção acerca do conhecimento de serviço/ações. As repostas foram dadas em uma Escala Likert de 1 a 5. O resultado de mediana indicou tendência de valorização e conhecimento moderados (3), com IC 2-3 (95%). Ao analisarmos as variáveis explicativas para entender o fenômeno valorização institucional, a participação nas decisões institucionais teve maior impacto, ou seja, quanto maior a participação em órgãos que decidem as ações e políticas de permanência e em pesquisas institucionais sobre o tema, maior a percepção de valorização institucional do serviço de apoio pedagógico.

**Tabela 11:** Modelo ajustado<sup>1</sup> de associação de percepção de valorização institucional<sup>1</sup> com variáveis socioeconômicas e profissionais dos profissionais do Apoio Pedagógico – Brasil, 2021

Variável explicativa	b <sup>2</sup>	β <sup>3</sup>	valor p <sup>4</sup>
(intercepto)	1,59		0,0003
sexo (masculino)	0,38	0,17	0,0934
idade (anos)	0,02	0,18	0,0852
Participação nas decisões institucionais <sup>4</sup>	0,29	0,43	0,0001

1 Análise de regressão múltipla e método de ajuste *stepwise*; Coeficiente de determinação (R<sup>2</sup>) = 0,3042; além das variáveis significativas expressas na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: cor/raça, presença de equipe multiprofissional, vinculação institucional, nível de pós graduação, participação nas decisões institucionais.

2 Coeficiente de regressão.

3 Coeficiente de regressão padronizado.

4 Teste t de Student.

5 Equação de decisões (quanto maior o número de instâncias participativas, maior o índice).

Fonte: a autora.

Os resultados encontrados na análise das percepções das profissionais precisam ser aprofundados, em pesquisas futuras, para que seja possível compreender melhor os fenômenos apresentados. Não obstante, corroboram as conclusões encontradas nas repostas qualitativas sobre a necessidade de valorização institucional e que pode estar relacionada à baixa participação em instâncias decisórias e nas pesquisas institucionais sobre os temas afins da atuação no apoio ao estudante. Na seção a seguir, apresentaremos as questões que explicam a organização dos serviços, segundo as repostas ao questionário.

#### 4.3.4 Organização dos serviços

Entender como o Apoio Pedagógico tem se construído e como está constituído nas universidades federais exige entendermos como as ações estão organizadas e como são desenvolvidas. Nesta seção, apresentaremos essas informações. Sobre o público-alvo das

ações desenvolvidas, considerando se o acesso é universal (todos os estudantes, sem definição de prioridades) ou prioritário (para alunos assistidos), conforme informações dadas pelas profissionais, 52,05% indicam que as ações desenvolvidas são para todos os estudantes; em 47,95% dos casos, são atendidos os estudantes assistidos. Questionamos sobre o tipo de ações desenvolvidas, indicando diversas possibilidades, e, na Tabela 12, são apresentadas a ação e quantas profissionais afirmaram desenvolver essas ações.

**Tabela 12:** Ações de Apoio Pedagógico oferecidas e as formas de acesso – Brasil, 2021.

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa <sup>2</sup>	IC <sup>3</sup> 95%
<b>Acolhimento</b>	74		
Sim	59	79,73	68,78- 88,19
Não	15	20,27	11,81-31,22
<b>Atend. Ind.</b>	74		
Sim	60	81,08	70,30-89,25
Não	14	18,92	10,75-29,70
<b>Acomp. Ind.</b>	74		
Sim	48	64,86	52,89-75,61
Não	26	35,14	24,39-47,11
<b>Acomp. Coletivo</b>	74		
Sim	35	47,30	35,56-59,25
Não	39	52,70	40-75-64,44
<b>Oficinas</b>	74		
Sim	55	74,32	62,84-83,78
Não	19	25,68	16,22-37,16
<b>Palestras</b>	74		
Sim	46	62,16	50,13-73,19
Não	28	37,84	26,81-49,87
<b>Tutoria entre pares</b>	74		
Sim	20	27,03	17,35-38,61
Não	54	72,97	61,39-82,65
<b>Tutoria/mentoria por docentes</b>	74		
Sim	10	13,51	06,67-23,45
Não	64	86,49	76,55-93,33
<b>Revisão de Conteúdos EM.</b>	74		
Sim	10	13,51	06,67-23,45
Não	54	86,49	76,55-93,33

Continua

<b>Variável</b>	<b>Obs<sup>1</sup></b>	<b>Estimativa<sup>2</sup></b>	<b>IC<sup>3</sup> 95%</b>
<b>Apoio aos conteúdos das disciplinas</b>	74		
Sim	13	17,57	09,70-28,17
Não	61	82,43	71,83-90,30
<b>Pesquisas sobre Evasão e Permanência</b>	74		
Sim	20	27,03	17,35-38,61
Não	54	72,97	61,39-82,65
<b>Encaminhamento (serviços institucionais e externos)</b>	74		
Sim	49	66,22	54,28-76,81
Não	25	33,78	23,19-45,72

1 Número de observações válidas.

2 Proporção percentual e intervalo de confiança calculado pressupondo distribuição de probabilidade binomial.

3 Intervalo de confiança.

Fonte: a autora.

Perguntamos qual era a ação principal desenvolvida, considerando o número de estudantes atendidos e agrupamos as possibilidades de escolha em coletivas e individuais, para análise. Como ações individuais, foram consideradas o acolhimento, o atendimento e o acompanhamento individuais; nas ações coletivas, foram consideradas todas as demais ações, pois atendem, concomitantemente, mais de um aluno. As ações individuais são as que apresentaram o maior índice de oferta, o que indica que estão presentes na prática da maior parte das profissionais, com 81,08%. Dentre as ações coletivas, as oficinas se destacam, tendo sido indicadas por 74,32%.

Conforme havíamos constatado nos dados qualitativos, os resultados indicam um equilíbrio entre a oferta de ações universais e focalizadas. Mesmo existindo uma forte identificação com a assistência estudantil e com o apoio e acompanhamento aos estudantes assistidos financeiramente pelo Pnaes, percebe-se um movimento no sentido de atender universalmente aos estudantes no Apoio Pedagógico.

**Tabela 13:** Formas de Acesso às ações de Apoio Pedagógico e constituição das equipes – Brasil, 2021

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa <sup>2</sup>	IC <sup>3</sup> 95%
Espontâneo	74		
Sim	66	90,41	81,24-96,06
Não	7	09,59	03,94-18,76
Encaminhamento	74		
Sim	60	81,08	70,29-89,25
Não	14	18,92	10,75-29,70
Obrigatório para assistidos	74		
Sim	11	14,86	07,66-25,04
Não	63	85,14	74,96-92,34
Obrigatório para assistidos com baixo desempenho	74		
Sim	31	41,89	30,51-53,94
Não	43	58,11	46,06-69,49
Obrigatório para estudantes com baixo desempenho	74		
Sim	6	08,11	03,03-16,82
Não	68	91,89	83,18-96,97
Equipe Multiprofissional	74		
Sim	42	56,76	44,72-68,24
Não	32	43,24	31,76-55,28

1 Número de observações válidas.

2 Intervalo de confiança.

3 Moda calculada pelo método de meia amostra e intervalo de confiança por reamostragem (*bootstrap*).

4 Proporção percentual e intervalo de confiança calculado pressupondo distribuição de probabilidade binomial.

Fonte: a autora.

Esse dado é confirmado pela forma de acesso às ações, que acontece espontaneamente em 90,41% das respostas. Por outro lado, o objetivo de atendimento universal e com diferentes ações pode esbarrar em questões estruturais, especialmente no número de profissionais nas equipes, indicado como uma demanda para o futuro nas respostas qualitativas. Vemos, na Tabela 13, que apenas 56,76% das profissionais indicaram trabalhar em equipes multiprofissionais, aqui consideradas como aquelas que contavam, pelo menos, com um pedagogo, um psicólogo e um assistente social.

**Tabela 14:** Ação principal de Apoio Pedagógico considerando o número de estudantes atendidos – Brasil, 2021.

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa <sup>2</sup>	IC <sup>3</sup> 95%
Ação Principal	74		
Individuais	33	44,59	33,02-56,61
Coletivas	41	55,41	43,39-66,98

1 Número de observações válidas.

2 Intervalo de confiança.

3 Moda calculada pelo método de meia amostra e intervalo de confiança por reamostragem (*bootstrap*).

Fonte: a autora.

Ao responderem o questionário, as profissionais foram orientadas a indicar a ação principal com base no número de estudantes atendidos, assim, as intervenções coletivas foram consideradas a ação principal no maior número de respostas, mas, ao olharmos para a oferta de tipos de ações, podemos constatar que as individuais estão presentes em mais instituições. De toda forma, prevalece a oferta combinada de ações individuais e coletivas, realidade na atuação de 83,78% das profissionais. Apenas em nove respostas, as profissionais indicaram desenvolver apenas ações individuais na sua instituição, e, em três respostas, foi indicado que a instituição não desenvolve nenhum tipo de atividade no momento.

Realizamos a análise do fenômeno pluralidade de ações e as variáveis que podem influenciá-lo (Tabela 15). Consideramos como pluralidade a oferta de diferentes formas de intervenção, quanto maior a diversidade de atividades (oficinas, palestras, atendimento individual, tutoria etc.) maior o índice de pluralidade de ações. Para essa análise, foram somados os tipos de ações desenvolvidas, conforme indicado pela respondente.

**Tabela 15:** Modelo ajustada<sup>1</sup> de pluralidade de ações com variáveis socioeconômicas e profissionais dos profissionais do Apoio Pedagógico – Brasil, 2021.

Variável explicativa	b <sup>2</sup>	$\beta^3$	valor p <sup>4</sup>
(intercepto)	3,90		<0,0001
Equipe Multiprofissional	1,55	0,96	0,0105
Participação nas decisões institucionais <sup>4</sup>	0,79	1,17	0,0019

1 Análise de regressão múltipla e método de ajuste *stepwise*; Coeficiente de determinação ( $R^2$ ) = 0,2305; além das variáveis significativas expressas na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: idade, cor de pele, vinculação institucional, nível de pós graduação.

2 Coeficiente de regressão.

3 Coeficiente de regressão padronizado.

4 Teste t de Student.

5 Equação de decisões (quanto maior as instâncias participativas, maior o índice).

Fonte: a autora.

O resultado mostrou que a presença de equipe multiprofissional e a maior participação em decisões institucionais aumentam a pluralidade de ações, sendo que a participação em instâncias institucionais decisórias tem maior impacto, ocorrendo de modo diretamente proporcional. Como mostrado em alguns trabalhos sobre as ações de assistência estudantil e serviços de apoio ao estudante, a avaliação do impacto das ações ainda é um desafio a ser enfrentado (SCHER; OLIVEIRA, 2020; RIOS, 2016; VAUTERO; POZOBON; SILVA, 2020; DONIDA; SANTANA, 2019; TOTI; DIAS, 2020). Perguntamos às profissionais como as ações, individuais e coletivas, são avaliadas, e se essa avaliação ocorre tanto pelas profissionais, quanto pelos estudantes (Tabela 16). Nesta tabela, especificamos o tipo de atividade avaliada e as informações que a embasariam.

**Tabela 16:** Existência de metodologias de avaliação das ações de Apoio Pedagógico – Brasil, 2021

Variável	Obs <sup>1</sup>	Estimativa <sup>2</sup>	IC <sup>3</sup> 95%
Atividades individuais: com base no desempenho dos estudantes	72		
Sim	22	30,56	20,24-42,53
Não	50	69,44	57,47-79,76
Atividades coletivas: com base na percepção dos estudantes participantes	74		
Sim	33	44,59	33,02-56,61
Não	41	55,41	43,39-66,98
Ações coletivas: com base na procura pela atividade	74		
Sim	22	29,73	19,66-41,48
Não	52	70,27	58,52-80,34
Todas as ações: reuniões de avaliação com a equipe	74		
Sim	19	25,68	16,22-37,16
Não	55	74,32	62,84-83,78
Apoio Pedagógico: avaliado no instrumento da CPA	74		
Sim	9	12,16	05,71-21,84
Não	65	87,84	78,16-94,29
Não há procedimentos estabelecidos de avaliação das ações pelos profissionais	74		
Sim (não há)	31	41,89	30,51-53,94
Não (há procedimentos)	43	58,11	46,06-69,49

1 Número de observações válidas.

2 Proporção percentual e intervalo de confiança calculado pressupondo distribuição de probabilidade binomial.

3 Intervalo de confiança

Fonte: a autora.

A avaliação das ações pelos estudantes ainda é um aspecto frágil dos serviços: das 74 profissionais, 21 disseram que as ações não são avaliadas pelos estudantes (28,38%), e 19 responderam que essa avaliação ocorre às vezes (25,68%). Com base nos resultados, vemos que a forma mais comum de avaliação é o autorrelato dos estudantes sobre os benefícios da atividade. A Moda sobre a existência de procedimentos de avaliação das ações, realizados pelos estudantes, foi calculada considerando uma escala de sim (0), às vezes (1) e não (2). O resultado indicou tendência de não adoção de avaliação pelos estudantes atendidos

Somente 30,56% das profissionais indicaram existir avaliação do impacto das ações com base no desempenho posterior do estudante. Mesmo quando perguntadas sobre a avaliação das ações realizadas pelos profissionais, quase 42% das profissionais responderam não existir procedimentos de avaliação do impacto ou pertinência das ações. Sendo a avaliação uma etapa importante para o planejamento de políticas institucionais, com impacto para a participação em instâncias decisórias, nas ações posteriores, na correção de rumos quando necessário e para a prestação de contas à sociedade, esse é, sem dúvida, um aspecto que merece atenção redobrada. Quando consideramos os dois principais desafios elencados pelas profissionais na Tabela 6, Fundamentação/formação e Valorização Institucional, a avaliação pode contribuir nos dois sentidos, ao oferecer dados sobre as ações, que podem fundamentar e qualificar as ações e embasar pesquisas e, ao mesmo tempo, mostra à comunidade acadêmica o alcance e a necessidade da área e os impactos positivos para os estudantes e para a permanência.

#### **4.4 Considerações finais**

As mudanças encetadas pela expansão do sistema de educação superior e pelas políticas de democratização do acesso e de assistência estudantil resultaram no fomento à criação de novos serviços de apoio ao estudante e em uma concepção mais ampla sobre o apoio ao estudante universitário. Essas mudanças ocorreram, principalmente, para atender ao previsto no Pnaes e aos novos perfis de estudantes que, finalmente, começaram a chegar às universidades. Esse processo de expansão, iniciado na década de 1990, mas que ganhou força para as Ifes no início de 2003, contemplou políticas de assistência estudantil e de ação afirmativa com a Portaria Pnaes (2007) e a Lei de Cotas (2012). Foi nesse contexto que os serviços de Apoio Pedagógico nas universidades federais foram criados ou ganharam maior visibilidade.

No entanto, considerando o histórico da nossa educação superior, não temos tradição na oferta de serviços de apoio ao estudante, sendo recentes os avanços na superação de uma concepção de apoio à permanência estritamente relacionada às ações monetárias e materiais da assistência estudantil, com viés focalizador, passando a assumir as políticas voltadas à permanência, especialmente dos grupos mais vulneráveis, como direito social e não ajuda ou filantropia.

Assim, para alcançarmos nosso objetivo geral da pesquisa da qual esse estudo é parte – que era mapear o que se entende e o que se faz na área de Apoio Pedagógico nas universidades federais –, era necessário elaborar um quadro explicativo sobre o perfil dos profissionais atuantes, bem como sua compreensão sobre a área e as ações implementadas.

O perfil da profissional que atua no Apoio Pedagógico é, majoritariamente, do sexo feminino, formada em Pedagogia, branca, entre 35 a 44 anos. Essa profissional é concursada para o cargo de Pedagoga e Técnica em Assuntos Educacionais e ingressou no cargo a partir de 2007. Destaca-se o fato de ser um grupo de profissionais que tem buscado maior qualificação em cursos de Mestrado e Doutorado quando comparado aos técnico-administrativos de nível superior, de modo geral, e mesmo à totalidade dos ocupantes do cargo de Pedagogo/Área. Associamos essa característica à busca por fundamentação teórica e formação que as suportem no desempenho da função. Essa explicação encontrou respaldo na análise qualitativa das respostas, na qual as profissionais indicaram, como principal área a ser desenvolvida, as ações de Fundamentação/Formação.

Sobre a concepção do que é o Apoio Pedagógico, sobressai a visão de que as ações são indispensáveis à permanência e estão intrinsecamente relacionadas à aprendizagem. Embora ainda bastante ligado à assistência estudantil, por sua constituição histórica e acompanhamento dos estudantes assistidos, assume-se que o apoio material, embora prioritário, não é suficiente para atender as diversas dimensões que compõem o atendimento integral ao estudante. As ações desenvolvidas têm objetivos, principalmente, remediativos, com vistas a sanar dificuldades trazidas da educação básica ou próprias do curso de graduação, que prejudicam a aprendizagem e o desempenho acadêmico.

Com base na análise das respostas, elaboramos quatro categorias que explicam a concepção e o tipo de ação explicitados pelas profissionais: Preventivo Focalizado; Preventivo Universal; Remediativo Focalizado; e Remediativo Universal. Dentre as ações oferecidas, as individuais são as mais presentes, mas as coletivas são consideradas as principais, em quantidade de estudantes atendidos; na maioria das instituições, prevalece a combinação entre ações individuais e coletivas, sendo que somente nove profissionais

indicaram desenvolver apenas ações individuais, e três disseram não desenvolver ação alguma, no momento.

Ao analisar os fenômenos de Percepção sobre a segurança na atuação, as dificuldades da atuação, a valorização institucional e a oferta plural de atividades, a variável explicativa que demonstrou ter maior influência foi a participação nas decisões institucionais. Esse resultado relaciona-se diretamente aos principais desafios para o futuro, indicados nas respostas abertas, nas quais a valorização institucional das ações e das profissionais apareceu em segundo lugar, atrás apenas de Fundamentação/formação.

As profissionais apresentaram tendência de percepção de dificuldade moderada na atuação, assim como para segurança na atuação. Com base na análise estatística dos dados, parece existir uma unidade nacional no Apoio Pedagógico, nas variáveis analisadas, demonstrando aproximações em relação às dificuldades, ações, organização etc. Os resultados apresentados contribuirão, em primeiro lugar, para que as profissionais se identifiquem com um grupo já presente e atuante nas universidades e que, conforme o resultado, compartilham concepções, práticas e desafios. Ademais, constitui-se como fonte de avaliação diagnóstica para políticas institucionais de permanência e oferta de ações de formação para esse grupo.

Como limitação do estudo, podemos indicar a necessidade de maior aprofundamento nas concepções das profissionais sobre permanência no ensino superior e a aprendizagem do estudante universitário e em suas percepções sobre a prática.

### **Referências**

ASSIS, A. C. L. **Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF**. 2013. 120f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd., 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei n. 11.091 de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

BRASIL. Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

BRASIL. Lei n. 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

BROWN, R. D. Student Development in Tomorrow's Higher Education: A Return to the Academy. **Student Personnel Series**, n. 16, 1972

CRUZ, A. G. da; HOURI, M. S. Centralidade nas ações de permanência para enfrentar as taxas de evasão na educação superior. **Poiésis**, Unisul, Tubarão, v. 11, n. 19, p. 173-187, jan/jun 2017.

DIAS, C. E. S. B. **O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil**. 2021. 232f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2021.

DONIDA, L. O.; SANTANA, A. P. Apoio Pedagógico como proposta de educação para todos. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019.

FÁVERO, L. P. et al. **Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, M. S. DE. **Introdução à Estatística com R**. Alfenas: Editora Universidade Federal de Alfenas, 2020.

FONAPRACE. **Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitário: dez Encontros**. Goiânia: UFG, 1993.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Minas Gerais: UFU PROEX, 2012.

HAIR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo da Educação Superior 2020. Notas Estatísticas. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2022.

JONES, S. R.; ABES, E. S. The nature and uses of theory. In: SCHUH, J. H.; JONES, S. R.; TORRES, V. **Student Services: A handbook for the profession**. 6. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2017.

KOWALSKY, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LONG, D. **The foundations of student affairs: A guide to the profession**. 2012.

LUDEMAN, R. B. et al. (ed.). **Student affairs and services in higher education: Global foundations, issues and best practices**. International Association of Student Affairs and Services (IASAS), 2020.

MACEDO, J. C.; ABRANCHES, A. F. P. S. Política educacional no ensino superior: reflexões sobre a contribuição da assistência estudantil da UFRPE. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**: Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 35, n. 3, p. 916, dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/94078>>. Acesso em: 28 set. 2021.

MAGALHÃES, R. P. **Assistência Estudantil e o seu papel na permanência dos estudantes de graduação**: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2013. 205f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2013.

MOTA, T. E. F. **Tendências e perspectivas da permanência estudantil na UFMT**: entre a afirmação de direitos e a bolsificação de necessidades. 2018. Dissertação (Mestrado em Política social) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

NUSS, E. M., The Development of Student Affairs In: KOMIVES S. R.; WOODARD, Jr. & associates (orgs). **Student Services: A Handbook for the Profession**. San Francisco: Jossey-Bass, 4. ed., 2003.

RIOS, R. **Análise do Plano de Permanência de Estudantes na Universidade Federal do Pampa**. 2016. 182f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

SANTANA, A. P. O.; DONIDA, L. O.; MONTEIRO, A. L. L. C. P.; SILVA, S. M. Acessibilidade e permanência: um estudo do programa institucional de apoio aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. esp. 2015, p. 673-689.

SANTOS, C. P. C.; MARAFON, N. M. A Política de Assistência Estudantil na Universidade Pública Brasileira: desafios para o Serviço Social. **Textos & Contextos**, 2016, v.15, n. 2, p. 408-423.

SCHER, A. J.; OLIVEIRA, E. M. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza/PR. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação

Superior (Campinas) [online], v. 25, n. 1, p. 5-26, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100002>>. Acesso em: 24 set. 2021.

SCHUH, J. H.; JONES, S. R.; TORRES, V. **Student Services: A handbook for the profession**. 6. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2017.

SILVEIRA, M. M. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Pelotas, 2012.

STOLF, F. **Assistência Estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do Programa Bolsa Estudantil**. 2014. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

TOTI, M. C. S.; DIAS, C. E. S. B. Conquistas, possibilidades e desafios para os serviços e seus profissionais. In: DIAS, C. E. S. B.; TOTI, M. C. S.; SAMPAIO, H.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2020, p. 473-498

TOTI, M. C. da S.; POLYDORO, S. A. J. Serviços de apoio a estudantes nos Estados Unidos da América e no Brasil. In: DIAS, C. E. S. B.; TOTI, M. C. da S.; SAMPAIO, H.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 79-102.

TOTI, M. C. S.; POLYDORO, S. A. J.; ASSUMPCÃO, F. V. S. L. O apoio pedagógico nas universidades federais brasileiras. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE ORIENTACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR (OAES), 2018, Santiago – Chile. Anais, Santiago – Chile, p. 137-140. Disponível em <<https://pt.scribd.com/document/414093786/Actas-OAES2018>>. Acesso em 14 out. 2021.

UNESCO. Marco da educação 2030: Declaração de Incheon. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação. Paris: UNESCO, 1998.

VAUTERO, J; POZOBON, L; SILVA, A. D. Questionário de Permanência Acadêmica: Adaptação Cultural e Evidências de Validade. **Aval. Psicol.**, Campinas , v. 19, n. 4, p. 390-399, 2020. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712020000400006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712020000400006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 31 jan. 2022.

ZADOROSNY, L. **A orientação educacional no 3o grau de ensino**: subsídios para a implantação de um centro de orientação educacional na Faculdade de Educação da Universidade do Amazonas. 1981. 211f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1981.

## 5 DISCUSSÃO: O QUE APRENDEMOS COM OS TRÊS ESTUDOS

Os três estudos apresentados nesta tese foram conduzidos com o objetivo de mapear e analisar o que é o Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras, a partir de aspectos centrais dos serviços, como concepções, oferta de ações, perfil dos profissionais, organização institucional e avaliação dos serviços. Para tanto, elencamos como objetivos específicos:

- 1 – Mapear e analisar a produção científica sobre o Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais;
- 2 - Mapear a existência e a organização das ações de Apoio Pedagógico aos discentes nas universidades federais;
- 3 - Identificar o perfil dos profissionais que atuam no Apoio Pedagógico, bem como suas concepções sobre a área, percepções sobre a prática e informações sobre a organização institucional.

Cada estudo corresponde a um desses objetivos específicos e, juntos, representam a resposta ao nosso objetivo geral. Assim, foram realizados com métodos e objetivos próprios, mas estão interligados pelo objetivo geral desta tese de doutorado. Os resultados apresentados, quando analisados de forma conjunta, mostram um quadro coeso sobre a área de Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras.

Verificamos, no primeiro estudo, que a produção científica se fundamenta em uma concepção de política de permanência, Estatal ou institucional, que abarca as diversas dimensões que afetam a vida do estudante universitário, sejam elas material, simbólica e/ou pedagógica (HERINGER, 2020). Para tanto, o Apoio Pedagógico, como expresso no Pnaes, é tido como imprescindível para o sucesso acadêmico, especialmente para os grupos mais vulneráveis. Nesse estudo, selecionamos 31 trabalhos que atendiam ao nosso propósito de compreender como o apoio pedagógico vem se constituindo como área de atuação e pesquisa. Esses trabalhos foram organizados em três grupos:

**Grupo I:** trabalhos sobre permanência e assistência estudantil, todos produzidos após o Pnaes, que afirmam a necessidade da superação de ações meramente monetárias e focalizadoras;

**Grupo II:** trabalhos que, assumindo essa concepção de ações amplas, encontram evidências de que as ações de apoio pedagógico são necessárias para a garantia da permanência;

**Grupo III:** trabalhos que apresentam o apoio pedagógico como temática central ou que lhe dão maior atenção.

Os resultados da análise desses trabalhos levaram à elaboração de quatro diferentes entendimentos sobre o Apoio Pedagógico:

1- Ideia genérica: trabalhos que citam a importância de um apoio pedagógico para a permanência, mas não aprofundam a discussão; não abordam quais seriam as ações e/ou profissionais e setores envolvidos;

2- Processo complexo – sob múltipla responsabilidade: trabalhos que apresentam várias ações que teriam impacto no desempenho do estudante e que são entendidas como Apoio Pedagógico; essas ações estariam sob a responsabilidade e seriam desenvolvidas por diferentes setores/Pró-Reitorias da instituição;

3- Processo complexo – sob responsabilidade específica: trabalhos que apresentam várias ações que teriam impacto no desempenho do estudante e que são entendidas como Apoio Pedagógico; essas ações estariam sob a responsabilidade e seriam desenvolvidas por um setor/Pró-Reitoria específico;

4- Compreendem o Apoio Pedagógico como ações que impactam o ensino: metodologias, relação professor-aluno; currículo etc.

A diferenciação entre os Entendimentos 2 e 3 está na vinculação e responsabilização institucional das ações de Apoio Pedagógico. Considerando a estreita relação entre o fortalecimento dos serviços nos assuntos estudantis e o Pnaes, a maior atribuição das ações de Apoio Pedagógico às Pró-Reitorias de Assuntos Estudantis é compreensível.

A concepção de que o Apoio Pedagógico é fundamental para as ações de permanência e assistência estudantil também foi encontrada no segundo estudo, que apresenta

a concepção institucional, ao constatarmos que quase 100% das universidades federais oferecem ações para atenderem a área.

No terceiro estudo, que foi realizado com base no questionário enviado às profissionais, identificamos, a compreensão de Apoio Pedagógico como uma área indispensável para as ações de permanência, com ações predominantemente remediativas nas situações de aprendizagem e desempenho acadêmico. Predomina o entendimento das ações sob responsabilidade de um órgão ou setor, que está expresso nos resultados institucionais, segundo o estudo, em que as respostas indicaram a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil.

As três dimensões investigadas – científica, institucional e profissional – apontam para a importância e a necessidade da área. Para atender a essa concepção, as ações desenvolvidas são diversificadas, sendo as de caráter individual (acolhimento, atendimento e acompanhamento) mais frequentes. Segundo resposta institucional, estão presentes em 73% das universidades e, segundo a resposta das profissionais, faz parte da prática profissional de 81% das respondentes. Os dados confirmam outros trabalhos que identificaram essa prevalência de intervenções individuais (DIAS; TOTI, 2020; CRUZ; HOURI, 2017). Esse resultado condiz com a perspectiva remediativa das ações, encontrada nas respostas ao questionário e demonstrada por falas que indicam como objetivo principal das ações atuar em casos de alunos com dificuldades. Por outro lado, as ações coletivas são numerosas e atendem um maior quantitativo de estudantes por meio de atividades de diferentes naturezas, desde oficinas até tutoria professor-aluno.

Na visão das profissionais, há forte identificação da área com a assistência estudantil, o que impacta em ações pensadas total ou exclusivamente para o público-alvo do Pnaes. Estatisticamente, identificamos equilíbrio entre atendimento prioritário ou exclusivo para alunos assistidos e o atendimento universal. Para identificar as compreensões sobre o que constitui o cerne da atuação, analisamos as respostas qualitativas do questionário, com base no significado e na frequência das palavras utilizadas, e criamos quatro categorias nas quais classificamos as compreensões apresentadas:

**PF - Preventiva Focalizada (11 respostas):** a concepção da profissional é mais voltada para a ação preventiva e de promoção da aprendizagem, com foco ou prioridade em um grupo específico, assistidos ou público-alvo do Pnaes (mesmo que não contemplados com bolsa);

**PU – Preventiva Universal (10 respostas):** a concepção da profissional é mais voltada para a ação preventiva e de promoção da aprendizagem, com atendimento para todos os estudantes que procuram ou são encaminhados para o serviço;

**RF - Remediativa Focalizada (24 ocorrências):** a concepção da profissional é mais voltada para a ação remediativa ou corretiva, atendendo o estudante que apresenta dificuldades e/ou baixo desempenho acadêmico, com foco em um grupo específico, assistidos, assistidos com baixo desempenho e/ou público-alvo do Pnaes;

**RU - Remediativa Universal (28 ocorrências):** a concepção da profissional é mais voltada para a ação remediativa ou corretiva do Apoio Pedagógico, com atendimento para todos os estudantes que procuram ou são encaminhados para o serviço.

Assim, tanto no alcance da oferta nas universidades, quanto nas compreensões da literatura e das profissionais, as ações da área são indispensáveis para a permanência. Essas ações estão direcionadas às questões de aprendizagem e desempenho, especialmente com caráter remediativo, abarcando uma diversidade de intervenções. Há, nos resultados, a indicação da necessidade de articulação entre diferentes setores e instâncias das universidades, especialmente, com docentes.

Sobre o perfil dos profissionais que estão envolvidos nas ações, o conjunto de dados mostra que as equipes se constituem por mulheres, brancas, com idade entre 35 e 44 anos, formadas em Pedagogia e demais licenciaturas e ocupantes do cargo Pedagogo/Área e Técnico em Assuntos Educacionais. Aproximadamente metade da amostra atua em equipes multiprofissionais compostas, especialmente, por psicólogas, assistentes sociais e outras licenciadas. Estas profissionais não tiveram, em sua formação inicial, a prática em assuntos estudantis no ensino superior contemplada. Esse fato explica-se pelo recente avanço no tema, de modo que ainda não está refletido nas Diretrizes Curriculares dos principais cursos indicados (Pedagogia e demais licenciaturas, Psicologia e Serviço Social), que têm um perfil de egresso voltado para a atuação na Educação Básica e/ou atendimento clínico. Essa realidade, provavelmente, fomentou a busca por cursos em nível de pós-graduação, especialmente Mestrado e Doutorado, tornando as profissionais de Apoio Pedagógico aos discentes um grupo que se destaca por sua qualificação acadêmica, quando comparadas a outros técnico-administrativos de nível superior do PCCTAE. No Quadro 1 apresentamos os principais resultados dos três estudos:

**Quadro 1:** Informações sobre os três estudos e seus principais resultados – Brasil, 2022

Título do Estudo	Objetivo Geral	Método	Principais Resultados
O Apoio Pedagógico nas pesquisas e publicações	Identificar e analisar compreensões sobre o apoio pedagógico nos trabalhos científicos de mestrado e doutorado e publicações em periódicos.	Revisão de Literatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Área essencial para a permanência. Justificativa das ações calcada no Pnaes e democratização do acesso;</li> <li>- pouca menção a referenciais teóricos para a atuação na área;</li> <li>- ações com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico, com pouca definição sobre os profissionais envolvidos, os responsáveis institucionais e como esse objetivo será alcançado;</li> <li>- estudantes indicam como fundamental, mas não concebem este apoio como responsabilidade institucional;</li> <li>- quatro compreensões identificadas: 1- Ideia genérica; 2- Processo complexo – sob múltipla responsabilidade; 3- Processo complexo – sob responsabilidade específica; 4- Compreendem o Apoio Pedagógico como ações que impactam o ensino.</li> </ul>
Apoio Pedagógico: visão institucional	Identificar o que as instituições realizam e identificam como Apoio Pedagógico.	Consulta institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ações vinculadas, principalmente, à Assistência Estudantil e, em seguida, à Prograd;</li> <li>- atendimento à área está universalizado nas universidades federais;</li> <li>- diversidade de ações, com presença maciça de atendimento individual, seguido por oficinas, palestras e similares. Há, também, a indicação de auxílios, ações ao corpo discente, empréstimo de material didático etc.;</li> <li>- atendimento prioritário aos estudantes assistidos pelo Pnaes;</li> <li>- equipes multiprofissionais, com presença maior de Pedagogos, seguidos por Psicólogos e Assistentes Sociais. Baixa participação de docentes.</li> </ul>
Apoio Pedagógico: visão das profissionais	Identificar o perfil dos profissionais que atuam no Apoio Pedagógico, bem como suas compreensões e percepções sobre a área.	Questionário aplicado aos profissionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perfil profissional: mulheres, brancas, entre 35 a 44 anos, com formação em nível de pós-graduação, que ocupa o cargo de Pedagogo/Área e Técnico em Assuntos Educacionais e ingressou nele a partir de 2007;</li> <li>- compreendem o Apoio Pedagógico como indispensável à permanência e intrinsecamente relacionado às questões de aprendizagem e que o apoio material, embora prioritário, não é suficiente para atender as diversas dimensões que compõem o atendimento integral ao estudante;</li> <li>- concepção de atendimento integral. Quatro categorias que explicam a concepção e o tipo de ação, explicitados pelas profissionais: Preventivo Focalizado; Preventivo Universal; Remediativo Focalizado; e Remediativo Universal;</li> <li>- as ações têm caráter remediativo (71,23%) e as individuais são as mais presentes; por outro lado, as coletivas são as principais em número de atendimentos;</li> <li>- têm qualificação maior do que o conjunto de servidores PCCTAE de nível superior;</li> <li>- tendência de percepção de segurança moderada para a atuação e de dificuldade moderada em aspectos da prática;</li> <li>- a participação em instâncias decisórias foi a variável com maior poder explicativos nos fenômenos analisados;</li> <li>- principais desafios para o futuro: melhorar a fundamentação para as ações e maior valorização institucional das ações e das profissionais.</li> </ul>

Fonte: a autora.

Sobre os desafios enfrentados pelas profissionais e os desafios para a legitimação do Apoio Pedagógico, concluímos, nos resultados do primeiro estudo, que é preciso avançar na compreensão do que constitui a área, saindo de ideias genéricas para entendimentos mais delimitados e fundamentados. Esse entendimento necessita, obrigatoriamente, de respaldo em trabalhos científicos, outro desafio a ser enfrentado pelos serviços. No terceiro estudo, o incremento na fundamentação e na formação foi indicado pelas profissionais como o maior desafio a ser enfrentado, seguido por alcançar maior valorização institucional das ações. Ademais, os trabalhos analisados na revisão de literatura mostraram que ainda persiste, entre os estudantes, uma visão de ações de apoio como ajuda e não como direito social, mostrando que essa deve ser umas das intervenções a serem assumidas pelos serviços.

A questão da falta de procedimentos de avaliação dos serviços aparece de forma recorrente nos trabalhos analisados e, também, foi encontrada nas respostas das profissionais que afirmaram adotar poucos procedimentos para a avaliação realizada por alunos e por profissionais, bem como na avaliação institucional. Essa ausência de avaliação já havia sido identificada entre 2015 e 2016 e apresentada no “Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil”, elaborado pelo Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União (CGU), realizado em 58 universidades federais. Segundo esses dados, em 53,4% das universidades federais, a escolha das áreas de atuação e aplicação de recursos não se baseia em levantamento diagnóstico. E 89,7% delas não realizam avaliação dos resultados do programa (BRASIL, 2016). Dias (2021) encontrou situação semelhante em sua pesquisa realizada em quatro universidades federais, nas quais, a partir da observação e entrevistas, não identificou ações sistemáticas de avaliação.

A Constituição Federal, no Artigo 206, inciso VII, assegura que o ensino deverá ser ministrado com a garantia de um padrão de qualidade (BRASIL, 1988); a averiguação da qualidade cabe ao Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), o desenvolvimento e aplicação de ferramentas para avaliar a educação brasileira. Atualmente, os indicadores oficiais para o ensino superior são o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observados e Esperados (IDD), o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC). Além desses índices, as instituições precisam desenvolver seus processos de autoavaliação, por meio de avaliação institucional. O INEP avalia se a instituição possui uma Comissão Permanente de Avaliação (CPA), a abrangência do processo de autoavaliação, a participação dos integrantes da comunidade acadêmica, a divulgação dos resultados obtidos e as ações acadêmicas administrativas que são desenvolvidas a partir desses resultados

(FREITAS; RODRIGUES, 2003). Nas instituições privadas, há maior atenção à avaliação da qualidade percebida pelos consumidores, pois essa se relaciona ao “comprometimento, lealdade, percepção de valor, satisfação, intenção de recompra, comunicação boca a boca positiva, além de potencializar a lucratividade e reduzir custos da organização” (BRESSAN; BASSO; BECKER, 2015, p. 220). As informações sobre a qualidade desses serviços tornam-se, portanto, uma ferramenta de marketing e manutenção dos aluno-clientes. Nas instituições públicas, porém, adota-se uma lógica diferente. O fato de os cursos apresentarem uma concorrência alta pode fazer com que esse tema ainda não tenha sido suficientemente discutido, não existindo protocolos de avaliação da qualidade do serviço. O instrumento de avaliação do Sinaes, no indicador 1.12, avalia a existência de ações de apoio ao discente, mas não a sua qualidade. Assim, avalia-se com nota máxima (5) quando existem todas as ações contempladas pelo instrumento (INEP, 2017).

Em relação aos serviços de apoio aos estudantes, especificamente o apoio pedagógico, esse é um desafio a ser enfrentado. A maioria das universidades oferece diferentes formas de atendimento e acompanhamento, individuais e coletivos, mas muitas ainda não têm mecanismos de avaliação do impacto e da eficiência dessas ações, conforme apresentamos nos resultados do terceiro estudo. Srikanthan e Dalrymple (2003) chamam a atenção para o fato de que, considerando que o modelo universitário mundial se baseia no modelo de universidade europeia, deveria ser possível generalizar os elementos de um modelo para garantir a qualidade em seu desempenho. No entanto, isso não ocorre. “Infelizmente, é uma realidade que, apesar dos trabalhos que vem sendo escritos e das diferentes práticas em vigor em diferentes países, ainda não há acordo sobre um modelo de qualidade no ensino superior” (SRIKANTHAN; DALRYMPLE, 2003, p. 127, tradução nossa). Os participantes do Grupo de Trabalho Apoio e Acompanhamento do Fonaprace - Região Sudeste têm buscado construir indicadores para avaliar a qualidade dos serviços de apoio e acompanhamento oferecidos aos alunos nas Ifes. Essa construção, no entanto, enfrenta dificuldades relativas à alta rotatividade de participantes, à dificuldade em manter a continuidade das discussões e à heterogeneidade das ações ofertadas, conforme o relatório produzido pelo GT (FONAPRACE-SUDESTE, 2019).

A divergência sobre o que seria qualidade, segundo os autores (SRIKANTHAN; DALRYMPLE, 2003), baseia-se no fato dos modelos propostos fundamentarem-se na Metodologia da Gestão de Qualidade Total, e o entendimento de que a abordagem à qualidade para o ensino superior não pode ser a mesma da indústria. Especificamente sobre a avaliação de serviços que atendam aos alunos universitários, Upcraft e Schuh (2017) definiram

avaliação (*assessment*) do serviço como qualquer iniciativa de coletar, analisar e interpretar evidências que descrevam a eficácia da instituição, da divisão ou agência responsável pelo serviço. Gansemer-Topf e Kennedy-Phillips (2017), recorrendo a definições encontradas em diferentes autores que abordam o tema (PALOMBA, BANTA, 1999; SUSKIE, 2009; BRESCIANI, MOORE GARDNER, HICKMOTT, 2009), caracterizaram a avaliação (*assessment*) como um processo sistemático de coleta, análise e ação de acordo com os resultados obtidos, objetivando a aprendizagem e sucesso dos alunos.

Froemming (2001) explica que serviços, de forma geral, são sempre compostos pela sua componente central, que no caso da educação superior são ensino, pesquisa e extensão, e os seus serviços periféricos que são aqueles que não correspondem diretamente ao que o usuário está adquirindo. No caso dos estudantes, são laboratórios, bibliotecas, secretaria, serviços de apoio ao estudante etc. Para o autor, os serviços periféricos podem ter preponderância na avaliação, pois têm aspectos mais fáceis de avaliar, por serem mais tangíveis. Assim, esses serviços periféricos podem refletir a avaliação total do serviço. A avaliação da qualidade na educação superior não pode se tratar, portanto, apenas da atividade central; todos os serviços acessados pelo aluno durante o seu período na instituição compõem o objeto da avaliação. No ensino superior, a percepção da qualidade não ocorre apenas no âmbito da sala de aula, pois o estudante tem contato diariamente com diversos serviços e profissionais no ambiente universitário.

De acordo com Gansemer-Topf e Kennedy-Phillips (2017, p. 328), os profissionais dos serviços de assuntos estudantis nos EUA entraram no cenário da avaliação entre o início e meados da década de 1990 e concentraram-se na avaliação das “necessidades dos alunos, satisfação, ambientes do campus, culturas estudantis, resultados de programas e serviços e comparações de desempenho organizacional” (tradução nossa). No final da década de 1990, entidades estadunidenses que congregam profissionais dos serviços de assuntos estudantis, publicaram uma definição conjunta para definir boas práticas na profissão, segundo a qual os profissionais desses serviços são vistos como educadores responsáveis por envolver o aluno na aprendizagem ativa (GANSEMER-TOPF; KENNEDY-PHILLIPS, 2017, p. 328). Essa definição faz com que as avaliações incluam, também, a dimensão da aprendizagem do aluno.

Davidson, Beck e Milligan (2009), em seu trabalho de construção de instrumento de avaliação de preditores da permanência, identificaram que o tema da satisfação com os serviços de suporte da instituição já aparecia nos primeiros trabalhos sobre desempenho acadêmico e permanência. Os autores explicam que “As variáveis de satisfação com os

serviços de suporte referem-se às percepções que os estudantes desenvolvem em relação à instituição quanto bem suas necessidades acadêmicas são atendidas fora da sala de aula.” (DAVIDSON; BECK; MILLIGAN, 2009, p. 375, tradução nossa).

Conforme descrito na literatura, ainda prevalece a concepção de que as políticas de permanência dos estudantes referem-se apenas à oferta de auxílios financeiros para custeio de alimentação, moradia e transporte, entre outras necessidades materiais (MUSSIO, 2015). Sem dúvida, essas políticas são essenciais, mas não contemplam todos os aspectos acadêmicos e institucionais que têm forte impacto na retenção e evasão (MELO, 2009; SILVA; 2012; MAGALHÃES, 2013). Essa é uma discussão importante, pois, ao se ampliar a concepção de permanência, as condições da universidade e do ensino de graduação passam a ser vistos como importantes fatores de permanência, associando a qualidade do ensino a políticas de assistência abrangentes.

À instituição, cabe elaborar sua política de atendimento aos alunos de graduação. Espera-se que essa seja pautada no contexto para o qual está sendo proposta e nos objetivos a serem alcançados, garantindo-se as contribuições dos processos de avaliação (GATTI, 2000), especialmente os institucionais. Nesse sentido, os dados do perfil dos alunos é fonte importante para elaboração de tais propostas, pois é capaz de fornecer subsídios que indiquem quais fatores têm favorecido a integração e a permanência na universidade. Vanzuita et al. (2016, p. 1) pontuam o crescimento do ingresso de alunos oriundos da rede pública e demarcam o papel institucional para propor meios para auxiliar os acadêmicos a “[...] superar seus obstáculos iniciais, habilitando-os para que tenham oportunidade de buscar sua formação universitária”. Para a construção destas propostas institucionais os resultados advindos da avaliação dos serviços são uma importante fonte de subsídio. Esses dados, somados aos dados do perfil dos estudantes da instituição, são imprescindíveis para o entendimento das demandas a serem atendidas e para a remodelação das ações, quando necessário.

## 6 CONCLUSÕES

Assumimos que as políticas de permanência são imprescindíveis para efetivar a educação superior como direito social, especialmente para os alunos oriundos das classes populares e grupos minoritários, mas não unicamente. É preciso que as instituições garantam meios para que seus alunos tenham apoio para superar quaisquer obstáculos ao seu desempenho acadêmico e para a conclusão do curso escolhido. Fazer isso passa, sem dúvida, por outros aspectos adicionais à garantia das condições financeiras, sendo o apoio pedagógico uma das principais ações a serem desenvolvidas e universalizadas nas universidades federais. Garantir o acesso ao ensino superior público, sem oferecer condições reais de permanência, considerando aspectos econômicos, sociais e educacionais dos alunos, pode constituir-se em uma forma de legitimar a exclusão, reproduzindo a desigualdade histórica que caracterizou a constituição da nossa educação superior e atribuindo unicamente ao aluno a responsabilidade do fracasso acadêmico. A desigualdade social “não se manifesta somente no campo financeiro, e políticas que tentem compensá-la somente pelo viés econômico podem não estar contribuindo, verdadeiramente, para reduzir a desigualdade, em suas diversas formas” (ASSIS, 2013, p. 98). Isso implica que as políticas institucionais de permanência não podem restringir-se aos subsídios financeiros da assistência estudantil, sendo essencial que se ampliem, contemplando ações que abarquem os processos pedagógicos e outras questões da vida acadêmica.

A política de permanência é compreendida com uma série de serviços e condições institucionais que atendem o estudante na sua integralidade, não só no aspecto financeiro, coadunando-se ao entendimento internacional sobre o que são assuntos estudantis (LUDEMAN et al., 2020; SCHUH; JONES; TORRES, 2017). Didaticamente, organizamos as principais perguntas a serem respondidas ao buscar compreender o que tem sido pensado como Apoio Pedagógico (Quadro 2), e as respostas obtidas com os resultados da pesquisa.

**Quadro 2:** Síntese da concepção encontrada nos estudos que analisaram a Visão Científica, a Visão Institucional e a Visão das Profissionais – Brasil, 2022

<b>Perguntas</b>	<b>Conclusões</b>
<b>O quê?</b>	É a área da política de permanência que abrange intervenções institucionais que visam a produzir impactos positivos na aprendizagem dos estudantes por meio de ações planejadas e intencionais nas quais articulam teoria e prática;
<b>Por quê?</b>	A permanência estudantil no ensino superior não é garantida somente com apoio material. As ações voltadas para a aprendizagem atendem a uma dimensão essencial para tal objetivo
<b>Por quem?</b>	Principalmente por servidoras técnico-administrativas ocupantes do cargo de Pedagogo/Área, Técnico em Assuntos Educacionais, Psicólogo e Assistente Social, vinculadas a Pró-Reitorias de Assistência Estudantil e de Graduação, mas, idealmente, de forma colaborativa e articulada com diferentes setores da instituição. Nesse sentido, as ações de um serviço de apoio pedagógico, embora assumam papel central no desenvolvimento de diferentes ações na universidade, não encerram a compreensão do que seja a área de Apoio Pedagógico (setor, programa etc.), pois ações institucionais desenvolvidas por outras instâncias também se vinculariam ou articulariam.
<b>Para quem?</b>	Estudantes de graduação, com destaque para o público-alvo do Pnaes.
<b>Como?</b>	Ações que tenham foco nos processos de ensinar e aprender, de integração à universidade e, também, as ações de suporte à aprendizagem de conteúdos específicos. São oferecidas atividades diversificadas, com prevalência das individuais, como atendimento, acompanhamento, oficinas, palestras, tutoria, monitorias, ações para docentes etc.

Fonte: a autora.

Como contribuições desse trabalho de pesquisa, além dos resultados advindos da análise dos dados da tese, pudemos contribuir com outras ações que foram resultado do processo do doutorado. Durante esse período, em conjunto com o Pedagogo Carlos Burgos Dias, encabeçamos algumas iniciativas com o intuito de atuar nas dificuldades dos profissionais que atuam na área. Organizamos e lançamos, em outubro de 2020, com o apoio da professora Soely Polydoro e Helena Sampaio, o livro “Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro”<sup>8</sup>, que conta com capítulos teóricos e relatos de experiências, visando contribuir com o compartilhamento de boas práticas, fundamentos teóricos e aumentar o diálogo entre profissionais. Ainda em 2020, em julho, iniciamos um grupo de estudos com profissionais que atuam em serviços de apoio ao estudante de diversas instituições, especialmente no Apoio Pedagógico. No período de suspensão de atividades presenciais, devido à pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 (Covid-19), as atividades

<sup>8</sup> Realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

foram desenvolvidas com o uso de tecnologias de comunicação remota, o que permitiu agregar profissionais das diferentes regiões que, em atividades presenciais, provavelmente, não conseguiriam participar. Desde a sua criação, o grupo já realizou, aproximadamente, 20 atividades síncronas, incluindo palestras, oficinas, estudo de textos e relatos de experiências. Em 2021, o grupo foi formalizado, via extensão da Unifesp, adotando o nome de Laboratório de Pesquisas sobre Serviços de Apoio aos Estudantes no Ensino Superior (Lapes), no qual contamos com outros profissionais na Comissão Organizadora. Finalmente, devido ao diálogo e proposições possibilitadas pelo Lapes, realizamos, como parte da Comissão organizadora, o “I Seminário Internacional de Serviços de Apoio ao Estudante: Pesquisas Acadêmicas e Institucionais”.

Como limitações da nossa pesquisa, podemos indicar a ausência de entrevistas, o número de profissionais participantes e o fato de a visão dos estudantes não ter sido contemplada. Como pesquisas futuras, avaliamos como necessário o aprofundamento sobre as concepções institucionais e dos estudantes sobre o Apoio Pedagógico e sobre as percepções dos profissionais.

Finalmente, retomando as definições de Libâneo (2001) e Saviani (2008), apresentadas na Introdução, aliada aos nossos resultados, concluímos que o Apoio Pedagógico é a área da política de permanência que abrange intervenções institucionais que visam a produzir impactos positivos na aprendizagem dos estudantes, por meio de ações planejadas e intencionais, nas quais se articulam teoria e prática. Contempla, assim, ações que tenham foco nos processos de ensinar e aprender, no processo de integração à universidade e, também, as ações de suporte à aprendizagem de conteúdos específicos. Nesse sentido, as ações de um serviço de apoio pedagógico, embora assumam papel central no desenvolvimento de diferentes ações na universidade, não encerram a compreensão do que seja a área de Apoio Pedagógico (setor, programa etc.), pois ações institucionais desenvolvidas por outras instâncias também se vinculariam ou articulariam.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, A. C. L. **Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF**. 2013. 120f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd., 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 12 dez 2019.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União (CGU). Secretaria Federal de Controle Interno. Diretoria de Auditoria de Políticas Sociais. **Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília (DF), 2016. Disponível em: <<https://auditoria.cgu.gov.br/download/10212.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

BRESCIANI, M. J., MOORE GARDNER, M.; HICKMOTT, J. **Demonstrating student success: A practical guide to outcomes-based assessment of learning and development in student affairs**. Sterling: Stylus, 2009.

BRESSAN, VERÔNICA; BASSO, KENNY; BECKER, LARISSA. Avaliação da qualidade percebida em serviços educacionais: proposta de uma escala. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**. v. 8., n. 2, p. 216-236, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2015v8n2p216>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

CRUZ, A. G.; HOURI, M. S. Centralidade nas ações de permanência para enfrentar as taxas de evasão na educação superior. **Poiésis**, Unisul, Tubarão, v.11, n. 19, p. 173-187, jan./jun. 2017.

DAVIDSON, W. B., BECK, H.P.; MILLIGAN, M. The College Persistence Questionnaire: Development and Validation of an Instrument That Predicts Student Attrition. **Journal of College Student Development**, v. 50, n. 4, 2009, p. 373-390. Project MUSE. Disponível em: <[doi:10.1353/csd.0.0079](https://doi.org/10.1353/csd.0.0079)>. Acesso em: 19 out. 2021.

DIAS, C. E. S. B.; TOTI, M. C. S. Conquistas, possibilidades e desafios para os serviços e seus profissionais. In: DIAS, C. E. S. B.; TOTI, M. C. S.; SAMPAIO, H.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.) **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 61-78.

DIAS, C. E. S. B. **O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil**. 2021. 232f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2021.

FERRI; DUARTE; NEITZEL. O acadêmico ingressante na educação superior: perfil, escolhas e expectativas. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 20, n. 3, p. 781-804, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/etd.v20i3.8649245>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

FONAPRACE-SUDESTE. **Relatório do GT de Apoio e Acompanhamento**. São Paulo, 2019.

FREITAS, A. L. P.; RODRIGUES, S. G. A estruturação do processo de auto-avaliação de IES: uma contribuição para gestão educacional. In: **Encontro Nacional de Engenharia de Produção (ENEGEP)**, 23., 2003, Ouro Preto. Anais. Ouro Preto: ENEGEP, 2003. p. 1-8.

FROEMMING, L. M. S. **Encontros de serviços em uma instituição de ensino superior**. 2001. 284f. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

GANSEMER-TOPF, A. M.; KENNEDY-PHILLIPS, L. C. Assessment and evaluation. In: SHUH, J. H.; JONES, S. R.; TORRES, V. **Student services: A handbook for the profession**. 6. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2017.

GATTI, Bernadete A. Avaliação institucional e acompanhamento de instituições de educação superior: estudos em avaliação educacional. **Revista em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 21, p. 93-107, 2000. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.18222/eae02120002227>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

HERINGER, R. Políticas de ação afirmativa e os desafios da permanência no ensino superior. In: DIAS, C. E. S. B.; TOTI, M. C. S.; SAMPAIO, H.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.) **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 61-78.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR.

LUDEMAN, R. B. et al. (ed.). **Student affairs and services in higher education: Global foundations, issues and best practices**. International Association of Student Affairs and Services (IASAS), 2020.

MAGALHÃES, R. P. **Assistência Estudantil e o seu papel na permanência dos estudantes de graduação: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2013. 205f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2013.

MELO, L. V. S. **Democratização do acesso à educação superior público no Distrito Federal** – Universidade de Brasília, Faculdade UnB Planaltina. 2009. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MUSSIO, B. R. **A alimentação no âmbito da assistência estudantil para o ensino superior: uma análise das universidades federais brasileiras**. 2012. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015.

PALOMBA, C. A.; BANTA, T. W. **Assessment essentials: planning, implementing, and improving assessment in higher education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, S. S. **Trajetória de estudantes da rede pública que ingressam, permanecem e obtêm êxito numa universidade pública**. 2012. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SRIKANTHAN, Gitachari; DALRYMPLE, John. Developing alternative perspectives for quality in higher education. **International Journal of Educational Management**, v. 17, n. 3, p. 126-136, 2003.

SCHUH, J. H.; JONES, S. R.; TORRES, V. **Student services: A handbook for the profession**. 6. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2017.

SUSKIE, L. **Assessing student learning: A common sense guide**. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

UPCRAFT, M. L.; SCHUH, J. H. **Assessment in student affairs: A guide for practitioners**. San Francisco: Jossey-Bass, 199

VANZUITA, A. et al. Uma discussão sobre trajetórias escolares na atualidade: do Ensino Médio ao Ensino Superior. **Revista Espacios** [online], v. 37, n. 33, 2016. Disponível em: <<http://www.revistaespacios.com/a16v37n33/16373301.html>>. Acesso em: 20 maio 2017.

**APÊNDICES**

APÊNDICE 1 – Síntese da revisão de Literatura

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
1	MELO	2009	Dissertação	UnB	1 – Ideia genérica de ações que teriam impacto na melhoria do desempenho e na qualidade dos cursos da universidade, relacionando à precariedade do ensino na escola pública.	Criar os serviços e ações	Não abordada
2	ASSIS	2013	Dissertação	UFJF	0 - Não abordada	Oferecer ações que visem à permanência dos estudantes e que superem a concepção de que a assistência estudantil se faz, somente, com auxílios financeiros.	Não abordada
3	STOLF	2014	Dissertação	UFSC	0 - Não abordada	Superar a lógica focalizada de auxílios financeiros para grupos vulneráveis economicamente.	Não abordada
4	COSTA	2016	Dissertação	UFBA	0 - Não abordada	Universalizar a oferta do serviço em todos os <i>campi</i>	Os alunos não relacionam a assistência estudantil com as outras áreas do Pnaes, além dos ofertados pela universidade
5	SANTOS; MARAFON	2016	Artigo	UFSC	1 – Ideia genérica, somente cita as ações, o órgão responsável e o crescimento dos atendimentos. Não é foco do trabalho.	Insuficiência de recursos humanos; superação da monetarização das ações de apoio.	Não abordada
6	MOTA	2018	Dissertação	UFMT	1 – Ideia genérica. Conclui que as ações materiais se sobrepõe às de cunho pedagógico, mas não explica quais seriam essas ações.	Superar a concepção de assistência estudantil que prevalece na instituição, de repasse financeiro, que se sobrepõe às ações pedagógicas, culturais e psicossociais.	Entre os estudantes participantes dessa pesquisa, a percepção sobre a assistência estudantil é a de direito, e se construiu ao se inserirem nos espaços universitários e

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
							movimento estudantil.
7	OLIVEIRA et al.	2020	Artigo	UFPI	0 - Não abordada.	Não abordada	Concepção assistencialista e monetarizada da assistência estudantil. Desconhecimento das áreas da política de assistência estudantil.
8	SANTOS	2020	Dissertação	UF (63)	1 - Desenvolvido por meio de atendimento/acolhimento/acompanhamento; Considerou no grupo de serviços de saúde básicos, junto com atendimento psicológico, serviço social e/ou orientação médica e de enfermagem; Identificou em <b>90,5%</b> das UF.	Não abordada	Não abordada
9	SILVA	2012	Dissertação	UFRN/ UNEB	4 - Ênfase no papel do professor	Organizar e disponibilizar ações	Apoio nas dificuldades no ingresso, para conciliar trabalho e estudo e conteúdos do ensino médio.
10	MAGALHÃES	2013	Dissertação	UFRJ	2 - Serviço de acompanhamento de alunos assistidos com dificuldade acadêmicas, com envolvimento da Prograd e unidades acadêmicas.	Fortalecimento e ampliação das ações	A AE relaciona-se primordialmente, à subsistência material; há desconhecimento sobre as demais áreas que devem ser atendidas, mas identificam outras necessidades para a permanência, além das condições materiais.
11	MUSSIO	2015	Dissertação	UFFS	0- Não abordada	Universalização do serviço	Não contemplado
12	LIMA; FERREIRA	2016	Artigo	UF (60)	3 – Atendido nas instituições por meio de auxílios, acompanhamento e	Avaliação das ações já desenvolvidas	Não contemplado

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
					orientação pedagógicos. Considerou apenas ações das Pró-Reitorias de Assistência Estudantil		
13	ANDRADE; TEIXEIRA	2017	Artigo	Não identificada	4 - Relacionado ao ensino, avaliação e relação professor-aluno.	Não menciona	Os participantes do estudo, em questão de múltipla escolha, citaram acreditar que apoio pedagógico, inclusão digital, acessibilidade, saúde e transporte são os fatores do PNAES que mais influenciam o desempenho acadêmico.
14	MACIEL; GIMENEZ; ASSIS	2017	Artigo	UFMS	2 – Contempla auxílios pecuniários e diversas ações de apoio aos estudantes, desenvolvidas por diferentes instâncias da universidade, como a inclusão digital, brinquedoteca, nivelamento, suporte instrumental, recepção aos calouros, inclusão às línguas estrangeiras, suporte médico e odontológico, incentivo a participação em fóruns e eventos relacionados à assistência estudantil, apoio a eventos do movimento estudantil; Programa Qualidade de Vida; Programa de Orientação Profissional e psicopedagógica; Programa Acessibilidade.	Facilitar o acesso às ações; oferecer acompanhamento acadêmico para os estudantes, beneficiados ou não.	Não abordada
15	MACEDO	2018	Dissertação	UFRPE	3 - Ações desenvolvidas no âmbito do Pnaes/AE para dar suporte aos estudantes com dificuldades no desempenho acadêmico, para que o estudante possa acompanhar o processo acadêmico com sucesso,	Divulgação das ações realizadas.	Para os estudantes, a AE limita-se aos auxílios financeiros e é uma ajuda, não um direito

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
					democratizando os resultados positivos na aprendizagem.		
16	XAVIER	2018	Dissertação	UFJF	2 – Ações de acompanhamento, especialmente para os grupos mais vulneráveis, em articulação com coordenações de curso.	Identificar precocemente os estudantes que necessitam de acompanhamento; intervir diretamente nas suas necessidades. Aumentar a articulação entre cursos e serviços. Divulgar melhor o serviço/ações.	Os estudantes não tem um conhecimento claro sobre as ações de assistência estudantil, limitando-se às informações sobre auxílios financeiros. A maioria demonstrou interesse em conhecer os serviços de apoio pedagógico e psicológico.
17	MACEDO; ABRANCHES	2019	Artigo	UFRPE	1 - Ações que apoiem o estudante em suas necessidades acadêmicas, além das financeiras, para que possa acompanhar o processo acadêmico. Foco nos estudantes assistidos.	Superar a concepção de que a dimensão material é a única definidora da permanência dos estudantes.	Os auxílios financeiros são percebidos, pelos estudantes, como o mais importante para a sua permanência acadêmica. Percebem mais fragilidades do que pontos forte na política de AE.
18	SCHER; OLIVEIRA	2020	Artigo	UFFS	1 – Ações que apoiem os estudantes em suas dificuldades acadêmicas, pois a retenção é preditiva da evasão e, apenas ações materiais não são suficientes para abranger as necessidades de permanência. Foco nos estudantes assistidos.	Equipes multidisciplinares completas. Políticas consistentes de avaliação.	Não abordada
19	VAUTERO; POZOBON; SILVA	2020	Artigo	Não identificada	1 - Considerando que as ações de moradia e alimentação, na universidade analisada, chegam a quase totalidade do público que as demandam, os autores concluem que são os serviços de atenção	Diretrizes e indicadores concretos que possam dirigir e avaliar as políticas de assistência estudantil.	Os resultados das respostas dos estudantes ao instrumento utilizado na pesquisa, indicaram pontuações mais altas para os estudantes que

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
					psicossocial, pedagógica e de saúde que podem fazer diferença no aumento das condições de permanência. Foco nos estudantes assistidos, por auxílios ou atendidos nos serviços.		não acessam os serviços de apoio e pouco impacto na permanência. Os autores analisaram que esse é um dado que indica que os serviços tem sido acessado por aqueles que mais precisam.
20	ABREU; XIMENES	2021	Artigo	UFC	2 – Ações que atuem nas diferentes implicações de baixo desempenho acadêmico. Os aspectos pedagógicos perpassam a defasagem na educação básica e domínio da língua estrangeira, falta de tempo e ambiente para estudo. Foco nos grupos vulneráveis.	Atuar na defasagem da educação básica e da língua estrangeira; no uso de estratégias adequadas de gerenciamento de tempo para estudantes trabalhadores, mães e os que têm bolsa; e com aqueles que não possuem um ambiente adequado de estudo e materiais adequados.	A dimensão material é a principal limitadora. Criticam o excesso de critérios para acesso aos benefícios. Indicaram dificuldades na permanência simbólica como a sensação de não pertencimento e o estranhamento com o grupo de não cotistas.
21	PALÁCIO	2012	Dissertação	UFC	3 – Programa de Apoio Pedagógico ao Estudante Universitário (PAPEU). Modalidade clínica de atendimento (psicopedagogia) por demanda do próprio estudante. Realizado por psicopedagogas e psicólogas.	Baixa procura dos serviços, por questões relacionadas aos estudantes.	Não contemplado
22	SANTANA; DONIDA; MONTEIRO; SILVA	2015	Artigo	UFSC	3 – PIAPE – UFSC. Apoio relacionado às questões de aprendizagem para todos os estudantes que não conseguem acompanhar o ritmo da turma, por não aprender no mesmo tempo. Foco no atendimento dos estudantes com deficiência ou com transtornos funcionais.	Mapeamento dos alunos, o acesso às informações dos programas e ainda o entendimento do próprio aluno no que se refere às políticas educacionais atuais, já que muitos não buscam apoio. Formação de profissionais capacitados; divulgação das ações; vencer preconceitos que alguns alunos ainda têm para	Não contemplado

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
						procurar o serviço. Necessidade de uma fonoaudióloga na equipe.	
23	GANAM	2016	Dissertação	UNIFESP	3 - Programa amplo de tutoria social, reforço escolar e acompanhamento acadêmico para todos os alunos de graduação. Associa a realização das ações a mais pedagogos.	Universalizar o atendimento em todos os Campi; divulgar o serviço aos alunos; compromisso institucional; quantidade de profissionais, especialmente, pedagogos.	Desconhecem o serviço; não associam o serviço às ações de permanência; assumem as dificuldades como problema pessoal.
24	RIOS	2016	Dissertação	UNIPAMP A	2 – Plano de Permanência da Unipampa. Apoio Pedagógico relacionado às questões de ensino e acompanhamento dos estudantes. Foco no estudantes assistidos.	Aumentar o alcance e atuação junto aos docentes; articulação entre os diversos setores da universidade; avaliação das ações; acompanhamento com ação institucional.	Destacam a importância e necessidade do apoio pedagógico e acompanhamento; necessidade de atuação junto aos docentes
25	DONIDA; SANTANA	2019	Artigo	UFSC	3 - Piape. Tutorias de conteúdos disciplinares; orientação e acompanhamento individual e oficinas/palestras,mas as atividades não atendem aos estudantes com dificuldades em leitura e escrita; e os profissionais do apoio pedagógico buscar normalizar os estudantes. Profissionais não estão preparados para atender aos diferentes públicos. Foco no estudante com dificuldades de leitura e escrita.	Ser mais inclusivo, com uma equipe melhor preparada para atender os estudantes com dificuldades em leitura e escrita. Melhorar a divulgação e aumentar a adesão às atividades. Não culpabilizar o estudante por suas dificuldades, apoiá-lo institucionalmente.	O grupo de estudantes participantes da pesquisa, sentem-se excluídos por colegas e docentes devido às suas dificuldades. As ações de Apoio Pedagógico não atendem às suas necessidades.
26	ELÓI et al.	2019	Artigo	UFV	Não abordada	Não abordada	Classificaram o Apoio Pedagógico, dentre as ações nas 10 áreas do Pnaes, como a 5ª em termos de satisfação. Em relação à influência do Apoio Pedagógico para as

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
							dimensões avaliadas, está entre os primeiros para “decisão de continuar o curso”, “Concluir o curso dentro do prazo previsto” e “Desempenho acadêmico”.
27	MAURELL; JARDIM	2019	Artigo	FURG	2 - Relato das experiências da Coordenação de Acompanhamento e Apoio Pedagógico ao Estudante, assim como, as práticas educativas realizadas pelas pedagogas da PRAE – FURG. Ações preventivas, ao invés de paliativas e punitivas. Atendimento a todos os estudantes. Acompanhamento de estudantes assistidos, condicionalidade dos auxílios. Ações individuais e coletivas. Ações de conteúdo curricular, língua estrangeira, oficinas etc. Participação de docentes e técnico-administrativos na proposição de ações dentro do programa. Realizado por Pedagogas e Técnica em Assuntos Educacionais. Articulação com a Prograd.	Expandir áreas e ações, investindo na articulação de novas propostas, especialmente junto aos professores e coordenações de cursos	Não abordada
28	SCHIRMER; TAUCHEN	2019	Artigo	FURG	2 - Programa de Acompanhamento e Apoio Pedagógico ao Estudante. FURG. Apoio Pedagógico: visa a promover a melhoria do desempenho acadêmico do estudante por meio de ações específicas para melhorar o processo educativo do estudante. Espaço de intervenção para a formação acadêmica, visando à diminuição da evasão e da retenção.	Aumentar a influência na permanência e aprovação nas disciplinas. Abarcar mais áreas nas ações propostas	Não abordada

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
					Ações: cursos, oficinas, palestras, seminários, grupos de apoio e espaços alternativos de estudos		
29	DOS SANTOS; DE SOUZA MARQUES; NASCIMENTO	2021	Artigo	UFU	3 – Curso “Transformar modos de ser, estar e viver de graduando cotista PPI: atendimento pedagógico aos que estão na condição de risco acadêmico” – UFU. Articular a questão da equidade étnico-racial no ensino superior com o apoio educacional e pedagógico para os estudantes ingressantes pelas cotas PPI. Ações: <i>workshops</i> , orientação educacional e pedagógica sobre planejamento de estudos e abordagens de aprendizagens realizadas em formato de <i>lives</i> , com o objetivo de articular as dificuldades de ser estudante universitário e a questão étnico-racial. Algumas atividades foram abertas para todos os estudantes.	Dificuldades relacionadas à didática dos docentes, conteúdos de ensino fundamental e médio que os estudantes não dominam, disciplinas com alto índice de reprovação e dificuldades financeiras e familiares. Questões étnico-raciais, que geram exclusão, preconceito e a falta representatividade entre os docentes.	Segundo os resultados, o que mais interfere no desempenho acadêmico são: 1) dificuldade de aprendizado; 2) ausência de concentração no momento de estudar; 3) falta de formação didática do docente; os estudantes indicaram a renda, a fadiga e a dificuldade de concentração. Percebem os problemas como pessoais.
30	IOPPI; MACEDO	2021	Artigo	UFSC	2 – Piape – UFSC. Abarca diferentes ações que impactam o desempenho acadêmico do estudante, assistido ou não, como estágios, monitoria, tutoria, atendimentos de orientação pedagógica e educacional, individual e coletiva; acompanhamento monitoramento dos índices de reprovação e evasão e ações para enfrentar esses fenômenos. A permanência é assumida como responsabilidade institucional, não somente da Pró-Reitoria responsável por gerir os recursos do Pnaes.	Evasão nas atividades. Baixa adesão à avaliação das ações.	Avaliam que as ações de Apoio Pedagógico contribuíram para a aprendizagem dos conteúdos e desempenho nas disciplinas.

	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>UF*</b>	<b>Entendimento de AP**</b>	<b>Desafios para o AP</b>	<b>Percepção e necessidades segundo os alunos</b>
31	DIAS	2021	Tese	UFABC, UFMG, UFU, UFRRJ	3 - Constitui-se como parte da política de permanência estudantil voltada a apoiar os estudantes em suas aprendizagens, em sua integração ao ensino superior, e em sua afiliação acadêmica. Assim, tanto a assistência estudantil como o apoio pedagógico hoje são novos valores as universidades públicas brasileiras	Avaliação dos serviços. Diálogo e articulação com docentes. Participação dos alunos nas decisões das políticas de AE	Não abordada

Fonte: Elaborado pela autora

\* UF - Universidade Federal

\*\* AP - Apoio Pedagógico



Grupo I



Grupo II



Grupo III

# Mapeamento do apoio pedagógico nas universidades federais brasileiras

Prezada(o) colega,

Esse questionário apresenta questões sobre o seu trabalho com o apoio pedagógico aos discentes na sua universidade. A resposta representará a sua visão sobre a sua experiência, não se trata, portanto, de uma resposta institucional.

Ao final da pesquisa, esperamos contribuir com um panorama nacional do desenvolvimento das ações de apoio pedagógico nas universidades federais, apresentando informações sobre as práticas desenvolvidas e o perfil dos profissionais.

A seguir você encontrará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os nossos contatos para esclarecer qualquer dúvida que tenha antes de prosseguir, enquanto responde ou depois de responder ao questionário.

Sugerimos que você salve as respostas, conforme avança, assim poderá continuar de onde parou caso ocorra algum problema técnico ou você precise parar e continuar depois. Você levará de 30 a 40 minutos para responder todo o questionário.

Muito obrigada!

Michelle C. Silva Toti e Soely Ap. Jorge Polydoro

Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação - UNICAMP

Existe(m) 45 questão(ões) neste questionário.

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Nome do responsável: Michelle Cristine da Silva Toti

Número do CAAE: 15575419.8.0000.8142

Você está sendo convidado a participar de forma voluntária da pesquisa intitulada “Permanência no ensino superior: o apoio pedagógico nas universidades federais brasileiras”, coordenada pelas pesquisadoras Ms. Michelle Cristine da Silva Toti e Profa. Dra. Soely Ap. Jorge Polydoro, do Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior (PES) da Faculdade de Educação da Unicamp. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Você pode retirar seu consentimento de participação na pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de penalização ou prejuízo .

### **Justificativa e objetivos**

Esta pesquisa pretende elucidar o que é o apoio pedagógico nas universidades federais brasileiras, situando essas ações dentro de uma concepção de permanência no ensino superior, a partir de aspectos centrais nos serviços como oferta, organização institucional, formas de atendimento, perfil dos profissionais, avaliação dos serviços e concepções.

### **Procedimentos**

Participando do estudo, você está sendo convidado (a) a responder um questionário sobre o tema da pesquisa. A pesquisa caracteriza-se como um estudos exploratório de natureza qualitativa e quantitativa. Além desse questionário, que será respondido por profissionais que atuam no apoio pedagógico, a pesquisa também utilizou como instrumento de coleta de dados a consulta institucional, via Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC), e a análise documental da legislação sobre políticas de permanência no Brasil.

Os dados desta pesquisa serão armazenados em formato digital, com acesso protegido por senha, de acordo com a Res. CNS 510/16, pela pesquisadora responsável em equipamento do Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior (PES/Unicamp) e fará parte do acervo do grupo sobre a educação superior no Brasil..

### **Desconfortos e riscos:**

Pela natureza da pesquisa, está não envolve riscos físicos, no entanto, se a qualquer momento você se sentir desconfortável ao responder o questionário, você pode optar por não continuar e deixar de participar da pesquisa. A não participação ou a interrupção da participação na pesquisa não implicará nenhum prejuízo.

### **Benefícios**

Não há previsão de benefícios diretos aos participantes. Ao final da pesquisa, pretendemos ter um panorama nacional do desenvolvimento das ações de apoio pedagógico nas universidades federais, com informações sobre a fundamentação dos serviços, desenvolvimento das ações e o perfil dos profissionais envolvidos. Consideramos que essas informações serão importantes para a discussão das ações de apoio e acompanhamento nas universidades federais e para a discussão das políticas institucionais de permanência.

### **Acompanhamento e assistência:**

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, os participantes poderão entrar em contato com os pesquisadores para esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa em danos decorrentes da pesquisa.

### **Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação identificada será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

### **Ressarcimento e indenizações**

A participação na pesquisa não traz nenhum ônus aos participantes, não havendo, portanto, previsão de ressarcimento.

Você terá a garantia ao direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa quando comprovados nos termos da legislação vigente.

### **Contato**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Michelle Cristine da Silva Toti ou Soely Ap. Jorge Polydoro (orientadora), na Avenida Bertran Russell 801, Cidade Universitária - CEP: 13084-100 - Campinas/SP, no Grupo de Pesquisa de Psicologia e Educação Superior, por telefone (35) 99767-9877 ou pelo e-mail [mcristines@gmail.com](mailto:mcristines@gmail.com).

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em Ciência Humanas e Sociais (CHS) na Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5.

Cidade Universitária "Zeferino Vaz" – UNICAMP, das 08:30hs às 11:30hs e das 13:00hs as 17:00hs  
Campinas – SP; telefone (19) 3521-6836; e-mail: [cepchs@unicamp.br](mailto:cepchs@unicamp.br) (<mailto:cep@fcm.unicamp.br>).

### **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).**

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

### **Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

#### **Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, você aceita participar da pesquisa? \*

🗳 Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim, aceito responder o questionário
- Não, prefiro não responder

## **A - Perfil do(da) Profissional**

## Qual a sua idade? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 20 a 24 anos
- 65 a 69 anos
- 70 ou mais
- Prefiro não responder
- 25 a 29 anos
- 30 a 34 anos
- 35 a 39 anos
- 40 a 44 anos
- 45 a 49 anos
- 50 a 54 anos
- 55 a 59 anos
- 60 a 64 anos

## Sexo \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Outro
- Feminino
- Masculino
- Prefiro não responder

## Cor ou raça \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Amarela
- Branca
- Indígena
- Pardo
- Preto
- Prefiro não responder

## Qual sua formação inicial? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

❗ Se você escolher 'Outros:' por favor especifique a sua escolha no campo de texto.

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Pedagogia
- Licenciatura (exceto Pedagogia)
- Psicologia (Bacharelado ou Formação do Psicólogo)
- Serviço Social
- Ensino Médio (antigo Segundo Grau)

Outros

A que utilizou como pré-requisito para ingresso no seu cargo

## Qual o cargo para o qual você é concursado? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

❗ Se você escolher 'Outros:' por favor especifique a sua escolha no campo de texto.

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Pedagogo/área

Assistente Social

Psicólogo

Técnico em Assuntos Educacionais

Assistente em Administração

Docente

Outros

## Quando você entrou em exercício na universidade federal? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

2020

Antes de 2003

2003 a 2006

2007 a 2012

2013 a 2018

2019

O Decreto 7234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), estabelece que uma das áreas de ação da assistência estudantil é o apoio pedagógico. Como você entende o apoio pedagógico no ensino superior? Como as ações de apoio pedagógico se relacionam à permanência e assistência estudantil? \*

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Você faz ou fez Pós-Graduação? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Lato sensu - cursando
- Lato - sensu concluído
- Mestrado - cursando
- Mestrado - concluído
- Doutorado - cursando
- Doutorado - concluído
- Não fiz pós-graduação

Escolha o seu maior nível de formação.

## Em sua formação inicial foi contemplada a atuação com alunos do ensino superior? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Sim

Não

Somente para a docência

Outros

## Comente sobre como o tema foi contemplado na sua formação (nome do(s) curso(s), duração, contribuições, etc).

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Sim' na questão ' [A7]' (Em sua formação inicial foi contemplada a atuação com alunos do ensino superior?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Após sua formação inicial, você já participou de algum curso relacionado especificamente à atuação com alunos do ensino superior? Se Sim, comente (nome do curso, duração, contribuições, etc.) \*

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Você atua no apoio pedagógico desde quando ingressou no seu cargo na universidade? Se não, informe na caixa de comentários quando passou a atuar no apoio pedagógico. \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Sim

Não

Comente aqui sua escolha:

O apoio pedagógico (serviço, ações, formas de acesso etc.) é conhecido pela comunidade acadêmica (docentes, técnicos, estudantes, gestores)?

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Considere:

1 - Desconhecido pela maioria

2 - Pouco conhecido

3 - Moderadamente conhecido

4 - Muito conhecido

5 - Amplamente conhecido

Em sua percepção, quão valorizada são as ações de apoio pedagógico pela instituição?

Para responder essa pergunta você pode pensar se, na sua instituição, servidores, estudantes e gestores veem o apoio pedagógico como parte importante do conjunto de ações para o sucesso acadêmico dos estudantes. \*

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Considere:

- 1 - Nada valorizada
- 2 - Pouco valorizada
- 3 - Moderadamente valorizada
- 4 - Muito valorizada
- 5 - Extremamente valorizada

Quanto você se sente preparado(a), atualmente, para atuar no apoio pedagógico para os(as) estudantes do ensino superior?

\*

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Considere:

- 1 - Nada preparado(a)
- 2 - Pouco preparado(a)
- 3 - Moderadamente preparado(a)
- 4 - Muito preparado(a)
- 5 - Extremamente preparado(a)"

## Indique quais são as dificuldades e/ou desafios na sua prática profissional no apoio pedagógico e o seu nível de dificuldade? \*

Por favor, escolha a resposta adequada para cada item:

	1	2	3	4	5
<b>Com a avaliação das ações. Com saber se as ações tem impactado positivamente a permanência e a aprendizagem dos estudantes atendidos</b>	<input type="radio"/>				
<b>Com a participação dos estudantes nas atividades propostas</b>	<input type="radio"/>				
<b>Com a fundamentação teórico-metodológica para o trabalho no apoio pedagógico</b>	<input type="radio"/>				
<b>Com a compreensão do que é o apoio pedagógico aos discentes do ensino superior, o que o caracteriza</b>	<input type="radio"/>				
<b>Para estabelecer diálogo com profissionais que também atuem no apoio pedagógico em outras universidades</b>	<input type="radio"/>				
<b>Com a ausência de profissionais de outras áreas para atuarem em conjunto com o apoio pedagógico</b>	<input type="radio"/>				
<b>Com a valorização institucional</b>	<input type="radio"/>				
<b>Com a divulgação das ações</b>	<input type="radio"/>				
<b>Com a identificação com esse trabalho (não me sinto satisfeito atuando no apoio pedagógico)</b>	<input type="radio"/>				

Considere:

1-nenhuma  
dificuldade

2-pouca dificuldade

3-dificuldade moderada

4- Muita dificuldade

5 - Dificuldade extrema

Você, como profissional que atua no apoio pedagógico, participa das decisões institucionais sobre políticas de ensino, aprendizagem e permanência? Comente sobre a sua participação. \*

❗ Escolha a(s) que mais se adequem

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

Participa de colegiados das Pró-Reitorias que decidem questões importantes para a vida do estudante

É consultada(o) para discutir e propor ações de permanência no âmbito institucional

Participa de comissões que discutem mudanças curriculares

Participa de pesquisas institucionais sobre permanência e evasão

Outros:

Caso tenhamos deixado de contemplar algum desafio/dificuldade importante para a atuação no apoio pedagógico, escreva-o aqui.

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Considerando a sua resposta às duas questões anteriores, como você tem lidado com as suas dificuldades e desafios da prática profissional? A quem você recorre? Com quem dialoga? \*

Por favor, coloque sua resposta aqui:

## B - Caracterização da instituição e do serviço

Nessa seção você encontrará perguntas que tratam das ações da instituição, de forma geral, e do serviço específico (departamento, seção, divisão etc) no qual você atua.

## Em qual instituição você atua? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- FURG
- UNIFESSPA
- UNIFESP
- UNIFEI
- UNIFAP
- UNIFAL
- UNB
- UFVJM
- UFV
- UFU
- UFTM
- Prefiro não responder
- UFT
- UFSM
- UFSJ
- UFSCAR
- UFSC
- UFS
- UFRRJ
- UFRR
- UFRPE
- UFRN
- UTFPR
- UFRJ
- UFRGS
- UFRB
- UFRA
- UFPR

- UFPI
- UFPEL
- UFPE
- UFPB
- UFPA
- UNIVASF
- UFOPA
- UFOP
- UFOB
- UFMT
- UFMS
- UFMG
- UFMA
- UFLA
- UFJF
- UFGD
- UNIRIO
- UFG
- UFFS
- UFF
- UFESBA
- UFES
- UFERSA
- UFCSPA
- UFCG
- UFCA
- UFC
- UNIR
- UFBA
- UFAM
- UFAL
- UFAC
- UFABC

- UNIPAMPA
- UNILAB
- UNILA

Caso prefira não responder, selecione a última opção. Nesse caso, por favor, responda a próxima questão informando qual a região da instituição em que você trabalha.

## Qual a região da instituição em que você atua? \*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Prefiro não responder' na questão ' [B1]' (Em qual instituição você atua?)

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Região Norte
- Região Nordeste
- Região Centro-Oeste
- Região Sudeste
- Região Sul

Responda a essa questão se você preferiu não dizer em qual universidade você trabalha.

No seu campus, quantos profissionais atuam no apoio pedagógico aos discentes? Considere todos os profissionais que atuam nas ações realizadas, atendendo os(as) alunos(as) individual ou coletivamente. \*

❗ Comentar apenas quando você selecionar uma resposta.

Por favor, escolha as opções que se aplicam e faça um comentário:

Assistente Social

Docente

Outro

Médico(a)

Enfermeiro(a)

Assistente em Administração

Aluno(a) Estagiário(a)/Bolsista

Técnico em Assuntos Educacionais

Psicólogo(a)

Pedagogo(a)

Selecione o profissional e, ao lado, insira a quantidade. Por exemplo, se houver pedagogos, selecione a opção Pedagogo(a) e ao lado coloque a quantidade de pedagogos que atuam no seu campus, mesmo que em serviços/departamentos/programas diferentes. Considere o cargo de concurso do profissional. Se escolher a opção "Outro", além de colocar a quantidade, diga qual é o profissional. Por exemplo, profissionais terceirizados, escolha a opção "Outros" e, no comentário ao lado, insira a quantidade e o cargo.

## Quantos(as) alunos(as), em média, participam das ações de apoio pedagógico (individuais e coletivas) semanalmente, no seu campus? \*

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Até 50
- De 51 a 100
- De 100 a 150
- De 150 a 200
- Mais de 200
- Não sei responder

## Qual a forma de acesso dos estudantes às ações do apoio pedagógico? \*

❗ Escolha a(s) que mais se adequem(m)

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- Encaminhamento (professor, coordenador, assistência estudantil), mas o aluno(a) decide se quer acessar o serviço
- Obrigatório para os alunos assistidos por auxílios da assistência estudantil
- Obrigatório para os alunos assistidos por auxílios da assistência estudantil que tenham apresentado baixo rendimento
- Demanda espontânea (o aluno pode procurar o serviço)
- Obrigatório para alunos(as) que tenham apresentado baixo rendimento
- Outros:

# C - Caracterização das ações

## Quais ações de apoio pedagógico são oferecidas pelo serviço/departamento/programa no qual você atua? \*

🗳 Escolha a(s) que mais se adequa(m)

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- Investigação/pesquisa sobre a evasão na instituição
- Encaminhamento para outros serviços (institucionais ou externos), quando necessário
- Cursos de apoio aos conteúdos das disciplinas básicas da área do curso
- Cursos de revisão dos conteúdos do Ensino Médio
- Tutoria/mentoria docente-aluno
- Tutoria entre pares
- Palestras
- Oficinas, minicursos, etc.
- Acompanhamento coletivo
- Acompanhamento individual
- Atendimento individual
- Acolhimento individual
- Outros:

**Acolhimento individual:** receber os alunos(as) que chegam ao serviço (sem agendamento) procurando por informações sobre as ações de apoio e/ou trazendo demandas. Tomar conhecimento das demandas desse(a) aluno(a) e orientar sobre como acessar as ações disponíveis e quais as mais adequadas;

**Atendimento individual:** atendimentos agendados de acordo com a necessidade do(a) aluno(a). Nesses atendimentos, o(a) profissional mobiliza conhecimentos específicos e/ou instrumentos específicos para identificar os aspectos nos quais o(a) aluno(a) precisa de suporte e orientá-lo(a) adequadamente.

**Acompanhamento individual:** Quando há a necessidade de que os atendimentos individuais sejam recorrentes, isto é, o(a) estudante precisa de outros atendimentos que são agendados em uma frequência definida pelo profissional, consideramos que há o acompanhamento individual para acompanhar e orientar o avanço do(a) aluno(a).

**Atendimento coletivo:** ações coletivas, como oficinas, palestras, rodas de conversa etc., sem um grupo definido e sem a necessidade de continuidade. Por exemplo, uma palestra de sobre ansiedade, aberta àqueles que têm interesse, e que encerra-se nessa palestra.

**Acompanhamento coletivo:** Encontros periódicos e recorrentes para discutir e orientar um grupo de alunos(as) sobre temas/demandas comuns relacionadas à aprendizagem e integração acadêmica.

## Qual é a ação principal? Considerando aquela que atende o maior número de alunos(as). \*

🗳 Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Acolhimento individual
- Cursos de apoio referentes aos conteúdos das disciplinas básicas da área do curso
- Investigação/pesquisa sobre a evasão na instituição
- Ações destinadas aos docentes visando à melhoria da aprendizagem dos alunos
- Encaminhamento para outros serviços (institucionais ou externos), quando necessário
- Atendimento individual
- Acompanhamento individual
- Acompanhamento em grupo
- Oficinas, minicursos, etc.
- Palestras
- Envolvimento em programa de tutoria entre pares
- Envolvimento em programa de tutoria(mentoria) docente-aluno
- Cursos de revisão dos conteúdos do Ensino Médio
- Outros

Explique as ações que são realizadas na modalidade individual no seu serviço/departamento/programa. Explique, por exemplo, como os(as) estudantes acessam as ações, quais são os objetivos do atendimento/acompanhamento individual; se conseguem atender toda a demanda; quais os temas abordados; há interação de diferentes profissionais no acompanhamento do estudantes; se são usados instrumentos para avaliação do aluno; se há protocolos para a realização da ação, fundamentação da ação etc.; quais são os profissionais que fazem os atendimentos/acompanhamento individuais (de apoio Pedagógico);

\*

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Caso não haja atendimentos individuais, escrever "não se aplica".

Explique as ações que são realizadas na modalidade coletiva no seu serviço/departamento/programa. Explique, por exemplo, como se dá o acesso às atividades, os temas abordados, se são usados instrumentos para avaliação do aluno, se há protocolos para a realização da ação, fundamentação da ação etc

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Caso não haja ações coletivas, escrever "não se aplica".

## D - Avaliação das ações de apoio pedagógico

As ações de apoio pedagógico são avaliadas pelos alunos(as) atendidos(as)? \*

🗨 Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Às vezes

Sim

Não

Outros

## Indique como os(as) alunos(as) realizam a avaliação das ações coletivas. \*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Sim' na questão ' [D10]' (As ações de apoio pedagógico são avaliadas pelos alunos(as) atendidos(as)?)

❗ Escolha a(s) que mais se adequem(m)

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- A cada atividade elaboramos um questionário para os alunos avaliarem-na
- Nem todas as ações coletivas são avaliadas
- Possuímos instrumentos de avaliação padronizados para avaliar as ações coletivas
- Ainda não possuímos procedimentos eficientes de avaliação das nossas ações coletivas
- Embora sejam utilizados instrumentos de avaliação, esses dados não têm sido usados para o planejamento do período seguinte
- Avaliamos o conjunto de ações ao final do semestre/ano
- Os resultados são avaliados individualmente (por cada ação)
- Outros:

## Indique como os(as) alunos(as) realizam a avaliação das ações individuais. \*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

((D10.NAOK

(/index.php/questionAdministration/view/surveyid/746921/gid/883/qid/43238) == "A1"))

❗ Escolha a(s) que mais se adequem(m)

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- Os estudantes atendidos ou acompanhados individualmente também realizam uma nova avaliação um período após a finalização dos atendimentos (follow-up)
- Possuímos instrumentos de avaliação padronizados para os estudantes avaliarem cada atendimentos individual
- Os estudantes avaliam o acompanhamento individual ao final do processo, por meio de instrumento específico
- Ainda não possuímos procedimentos eficientes de avaliação dos atendimentos e acompanhamento individual
- Embora sejam utilizados instrumentos de avaliação, esses dados não têm sido usados para o planejamento das ações de atendimento/acompanhamento individual
- Os resultados são avaliados de acordo com o avanço do estudante nas suas notas e aprovações nas disciplinas

Outros:

Marque todas as que se aplicam à sua realidade

## Como as ações de apoio pedagógico e seus impactos são avaliadas pelos profissionais?

\*

❗ Escolha a(s) que mais se adequem

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

Não há procedimentos específicos estabelecidos de avaliação, pelos profissionais, das ações de apoio pedagógico

Os atendimentos e acompanhamentos individuais são avaliados com base no desempenho do aluno

As ações coletivas são avaliadas com base na percepção dos estudantes participantes

As ações coletivas são avaliadas com base na procura pela atividade

São realizadas reuniões com todos os profissionais envolvidos, ao final do período (semestre/ano letivo) para avaliarem as ações

Há questões que avaliam as ações propostas aos estudantes no instrumento de avaliação da Comissão Permanente de Avaliação (CPA) da instituição ou instrumento institucional similar

Outros:

Explique como os profissionais realizam essa avaliação. Por exemplo, avaliam com base nos resultados das avaliações feitas pelos alunos? Com base na análise do desempenho dos alunos após a participação nas atividades? Realizam reuniões com os profissionais envolvidos para a análise das atividades? As ações são avaliadas no instrumento de avaliação institucional da CPA? etc

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi na questão ' [D12]' (Como as ações de apoio pedagógico e seus impactos são avaliadas pelos profissionais? )

Por favor, coloque sua resposta aqui:

## E - Apoio Pedagógico durante a suspensão das atividades presenciais

Levantamento sobre as atividades de apoio pedagógico desenvolvidas remotamente devido à pandemia de Covid-19. As instituições de ensino superior adotaram diferentes terminologias para as atividades de ensino desenvolvidas durante o período de suspensão das atividades presenciais, aqui estamos utilizando o termo ensino remoto.

## A sua instituição está desenvolvendo aulas e outras atividades de ensino remotamente?

🗳 Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim, iniciamos as atividades remotas logo após a suspensão das atividades presenciais
- Sim, iniciamos as atividades remotas, aproximadamente, um mês após a suspensão das atividades presenciais
- Sim, iniciamos as atividades remotas, aproximadamente, dois meses após a suspensão das atividades presenciais
- Sim, iniciamos as atividades remotas, aproximadamente, três meses após a suspensão das atividades presenciais
- Não estamos desenvolvendo atividades remotas
- Outros

Devido a suspensão das atividades presenciais no período da pandemia.

## As atividades do apoio pedagógico estão sendo desenvolvidas remotamente? \*

🗳 Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim, atendimentos/acompanhamentos individuais e atendimentos/acompanhamentos coletivos (oficinas, palestras, webinar etc.)
- Sim, somente os atendimentos e acompanhamentos individuais
- Sim, somente os atendimentos e acompanhamentos coletivos
- Não estamos desenvolvendo ações de apoio pedagógico remotamente
- Outros

## Houve aumento no número de atendimentos de apoio pedagógico no modelo remoto? \*

🗳 Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim, aumentaram os atendimentos/acompanhamentos coletivos e individuais
- Sim, aumentaram os atendimentos/acompanhamentos individuais
- Sim, aumentaram os atendimentos/acompanhamentos coletivos
- Não houve aumento no número de atendimentos. Permaneceram na mesma média presencial.
- Houve redução no número de atendimentos/acompanhamentos coletivos
- Houve redução no número de atendimentos/acompanhamentos individuais
- Não tenho esta informação
- Outros

## Houve articulação das ações de apoio pedagógico com outras instâncias/órgãos da universidade e/ou de outras instituições? \*

🗳 Escolha a(s) que mais se adequem:

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- Não houve articulação
- Sim, foram realizadas atividades de apoio pedagógico com a participação de profissionais de outros campi ou instituições
- Sim, articulou atividades de apoio pedagógico em formato remoto com coordenações de curso ou similares
- Sim, o serviço articulou atividades de apoio pedagógico em formato remoto com entidades estudantis, coletivos, entre outros
- Sim, articulou ações de apoio pedagógico com outras pró-reitorias
- Outros:

## Indique as atividades de apoio pedagógico desenvolvidas remotamente, durante a suspensão das atividades presenciais \*

📌 Escolha a(s) que mais se adequem

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- Acolhida aos ingressantes
- Atendimentos individuais por videochamadas
- Oficinas online
- Palestras/Webinar/Lives
- Rodas de conversa online
- Cursos
- Seminários/congressos/semanas
- Ações de acompanhamento coletivo

Outros:

## Você acha que as atividades remotas(online) são uma nova possibilidade de trabalho junto aos estudantes, mesmo após o retorno das atividades presenciais? \*

📌 Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim, as atividades continuarão a ser desenvolvidas totalmente de forma remota
- Não, quando acabar a suspensão das atividades presenciais não haverá mais atividades remotas de apoio pedagógico
- Sim, as atividades continuarão a ser desenvolvidas, parcialmente, de forma remota

Outros

## Você está participando do Grupo "Apoio Pedagógico Estudos" no whatsapp

❗ Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Sim

Não

Esse grupo destina-se aos profissionais que atuam no Apoio Pedagógico aos discentes do Ensino Superior

## A participação no Grupo de Estudos "Apoio Pedagógico-Estudos" (no Whatsapp) contribuiu com a sua atuação profissional? \*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Sim' na questão ' [E8]' (Você está participando do Grupo "Apoio Pedagógico Estudos" no whatsapp)

Por favor, escolha a resposta adequada para cada item:

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Dialogar com outros profissionais que também atuam no apoio pedagógico</b>	<input type="radio"/>				
<b>Diminuiu minha sensação de isolamento como profissional do apoio pedagógico</b>	<input type="radio"/>				
<b>Mudei a forma como eu atuava/as atividades que desenvolvo</b>	<input type="radio"/>				
<b>Conhecer outros referenciais teórico-metodológicos</b>	<input type="radio"/>				
<b>Aumentou a minha segurança para atuar no apoio pedagógico</b>	<input type="radio"/>				

Considere:

1 - Não contribuiu    2 - Contribuiu Pouco    3 - Contribuiu moderadamente    4 - Contribuiu muito  
5 - Contribuiu extremamente

Há algum outro aspecto sobre a participação no grupo de estudos, via Whatsapp, que você gostaria de destacar?

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Sim' na questão ' [E8]' (Você está participando do Grupo "Apoio Pedagógico Estudos" no whatsapp)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

## Perspectivas futuras e finalização

Para terminar, você acha que as ações de apoio pedagógico são importantes? Por que?

Nos diga qual é sua opinião, como profissional da Educação e do apoio pedagógico, quanto ao papel do apoio pedagógico para a permanência dos estudantes.

\*

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Se quiser, utilize esse espaço, também, para acrescentar alguma observação, consideração ou informação que ache importante pontuar.

Considerando todas as suas reflexões sobre o apoio pedagógico para os discentes do ensino superior e sua atuação profissional, quais são suas perspectivas para o futuro? No que precisamos avançar para consolidar, legitimar e profissionalizar esse serviço?

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Agradecemos imensamente a sua contribuição com a nossa pesquisa.

Em breve, compartilharemos os resultados sistematizados da pesquisa que, esperamos, contribuirá para a nossa atuação profissional no apoio pedagógico e para o avanço da compreensão e da democratização da educação superior no Brasil.

É nosso desejo contribuir com a permanência no ensino superior por meio da pesquisa e da profissionalização dos serviços de apoio ao estudante.

Um abraço afetuoso,

Michelle C. Silva Toti (mcristines@gmail.com)

Soely Ap. Jorge Polydoro

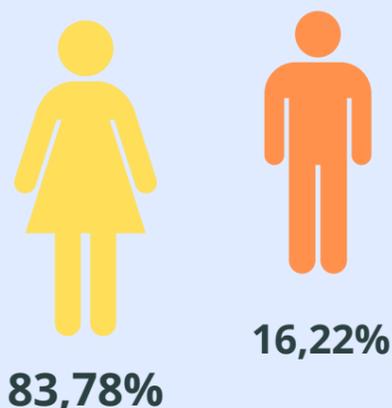
26.07.2021 – 17:52

Enviar questionário

Obrigado por ter preenchido o questionário.

# APÊNDICE 3: INFOGRÁFICO: PERFIL DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NO APOIO PEDAGÓGICO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS - BRASIL, 2021

## GÊNERO



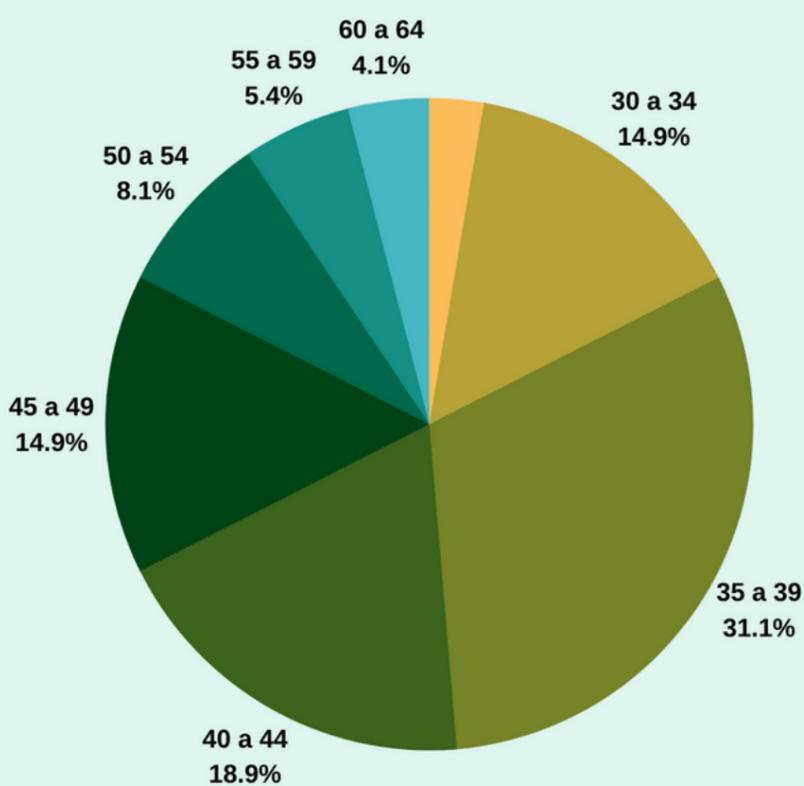
Podemos falar em A profissional do Apoio Pedagógico, pois a expressiva maioria das profissionais envolvidas são mulheres.

## FORMAÇÃO ACADÊMICA

São mulheres, formadas em Pedagogia (68,92%) e concursadas para o cargo de Pedagoga (58,11%). Em seguida, temos as servidoras do cargo de Técnico em Assuntos Educacionais (25,68%), que são licenciadas em diferentes cursos, inclusive Pedagogia. A atuação no ensino superior não foi contemplada na formação inicial de 83,78% das profissionais



## IDADE



50% indicaram estar na faixa etária entre 35 e 44 anos.

## COR/RAÇA



São profissionais que se autodeclararam brancas (66,22%). Em percentuais, foram seguidas pelas que se autodeclararam pardas (24,32%), pretas (9,46%)

## PÓS-GRADUAÇÃO

**98,65% das profissionais têm algum curso de pós-graduação**

