



Redes que conectam: superando desafios no atendimento aos estudantes do Ensino Superior

Networks that connect: overcoming challenges in serving Higher Education students

Redes que conectan: superando desafíos en la atención a estudiantes de Educación Superior

Clarissa Faverzani Magnago ^[a] 
Santa Maria, RS, Brasil
Universidade Federal de Santa Maria

Sílvia Maria de Oliveira Pavão ^[b] 
Santa Maria, RS, Brasil
Universidade Federal de Santa Maria

Como citar: Magnago, Clarissa Faverzani; Pavão, Sílvia Maria de Oliveira. Redes que conectam: superando desafios no atendimento aos estudantes do Ensino Superior. *Revista Diálogo Educacional*, v. 25, n. 86, p. 1516-1533, 2025. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.086.AO06>

Resumo

Este estudo examinou a conjuntura do Ensino Superior Público referente aos obstáculos enfrentados pelos estudantes e às ações de apoio psicopedagógico para superá-los. Realizou-se o estudo de múltiplos casos e a Epistemologia Qualitativa embasou a análise através do Método Construtivo-Interpretativo. O resultado indicou uma avaliação positiva das ações de apoio psicopedagógico ofertadas a estudantes de uma Universidade Federal, identificou limites na sua propositura e estabeleceu determinantes para a criação de um espaço acadêmico que conjugue formação superior e permanência universitária com qualidade. Conclui-se que é necessário atuar sobre a causa dos obstáculos, por meio de práticas interligadas e inclusivas, e de acolhimento e corresponsabilização no atendimento aos estudantes.

[a] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, e-mail: cfmagnago@gmail.com

[b] Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e-mail: silvia.pavao@ufsm.br

Palavras-chave: Ensino Superior. Inclusão Educacional. Psicopedagogia.

Abstract

This study examined the conjuncture of public higher education regarding the obstacles faced by students and the actions of psycho-pedagogical support to overcome them. The study of multiple cases was carried out and the Qualitative Epistemology based the analysis through the Constructive-Interpretative Method. The result indicated a positive evaluation of the psycho-pedagogical support actions offered to students of a Federal identified limits in its proposal and established determinants for the creation of an academic space that combines higher education and university permanence with quality. It is concluded that it is necessary to act on the cause of obstacles, through interconnected and inclusive practices, and by welcoming and co-responsibility in the service to students.

Keywords: Higher education. Educational inclusion. Psychopedagogy.

Resumen

Este estudio examinó la coyuntura de la Educación Superior Pública referente a los obstáculos que enfrentan los estudiantes y las acciones de apoyo psicopedagógico para superarlos. Se realizó el estudio de múltiples casos y la Epistemología Cualitativa fundamentó el análisis a través del Método Constructivo-Interpretativo. El resultado indica una evaluación positiva de las acciones de apoyo psicopedagógico ofrecidas a los estudiantes de una Universidad Federal, identificó límites en su propuesta y estableció determinantes para la creación de un espacio académico que conjugue formación superior y permanencia universitaria con calidad. Se concluye que es necesario actuar sobre la causa de los obstáculos, por medio de prácticas interconectadas e inclusivas, y de acogida y corresponsabilidad en el servicio a los estudiantes.

Palabras clave: Enseñanza superior. Inclusión educativa. Psicopedagogía.

Introdução

Este artigo vem falar sobre um excesso e, ao mesmo tempo de uma escassez, coexistentes na estrutura organizacional do Ensino Superior Público. E da necessidade de conexão entre excesso e escassez para a construção de sentidos em torno das vivências universitárias, em virtude de um ambiente digno, de qualidade, de vida e de formação profissional, social e humana. A construção desta pesquisa se desenvolveu com a seguinte questão: como a coexistência de excesso e escassez na estrutura organizacional do Ensino Superior Público impacta a construção de sentidos nas vivências universitárias dos estudantes?

O excesso está inscrito nas demandas acentuadas, na competitividade, na imersão ilimitada e na desvalia ao descanso, ao lazer e aos vínculos pessoais (Ariño; Bardagi, 2018). Esse excesso apresenta-se tanto nas experiências estudantis, como de professores e demais membros das instituições universitárias. Estudos realizados junto ao Grupo de Pesquisa em Educação, Saúde e Inclusão da Universidade Federal de Santa Maria corroboram achados anteriores (Catunda; Ruiz, 2008; Silva; Heleno, 2012), no que tange a qualidade de vida de estudantes universitários. Afirmam que a qualidade de vida no âmbito acadêmico se relaciona a condições físicas, psicológicas, interpessoais e ambientais (Magnago; Schmitz; Pavão, 2021; Marchesan; Magnago; Pavão, 2023).

Inúmeros autores versam sobre a importância da cultura, da história, e do contexto institucional, que impactam na permanência no Ensino Superior, repercutindo muitas vezes em adoecimento, estresse e *burnout* (Ferreira; Miranda; Gurgel, 2016; Glina; Rocha, 2010; Souza; Torres, 2020). Moldes produtivistas, cultura da competição e cobrança por resultados são retratados como elementos que desembocam no sofrimento dos envolvidos no Ensino Superior, culminam em afastamentos e licenças de docentes e, no caso dos estudantes, perda de semestre, retenção e evasão.

A escassez, na descrição desse processo, refere-se aos cuidados (consigo e com o outro), ao olhar atento e às abordagens compreensivas e acolhedoras nesse espaço amiúde hostil e perverso.

Para a demanda estudantil, em específico, foram criadas políticas e práticas de assistência nas Universidades Públicas para aplacar dificuldades materiais, pedagógicas, simbólicas, culturais, dentre outras (Dias *et al.*, 2020). Ainda assim, verifica-se que esses instrumentos são insuficientes para garantir um ensino de qualidade, haja vista o contexto vigente, o novo perfil de estudantes e a necessidade de abertura para o posicionamento crítico-reflexivo, cada vez mais exigido na sociedade contemporânea.

Diante disso, é pertinente abordar alguns dos percalços do Ensino Superior, assim como as contribuições, limites e desafios dos serviços de apoio. O enfoque desta escrita privilegia os estudantes, mas concebendo a cultura e o contexto institucional e reconhecendo o papel ímpar dos professores para propiciar aprendizagem e inclusão.

Neste artigo, tornando explícito o impacto das ações de apoio psicopedagógico a estudantes do Ensino Superior, viabilizadas por uma Coordenadoria de Ações Educacionais (Caed) de uma Universidade Federal do interior do Rio Grande do Sul, objetiva-se referenciar fragilidades e propor redes de conexões para superar os desafios no atendimento aos estudantes.

Ensino superior: oportunidades e escassez da cultura acadêmica

Conjectura-se o Ensino Superior como a oportunidade de crescimento pessoal e profissional, visando o desenvolvimento de uma carreira. Além disso, espera-se encontrar na trajetória acadêmica experiências positivas, que possibilitem aos estudantes vivenciarem, de maneira ativa e dinâmica, aspectos que envolvem o ensino-aprendizagem e processos pessoais e relacionais.

Ao mesmo tempo, o ingresso na Universidade representa um período de importantes mudanças na vida dos sujeitos, como a passagem do Ensino Básico para o Superior, a saída da casa dos pais, morar sozinho, residir em outra cidade, estabelecer novos vínculos e relações (Assis; Oliveira, 2011; Sulkowski; Joyce, 2012).

Expectativas e desafios demarcam esse espaço de estudante universitário, e agregam à necessidade de adaptação entre as características institucionais e a subjetividade dos atores que compõem determinada instituição (Marinho-Araujo, 2016).

A adaptação, mais do que se adequar a moldes pré-estabelecidos, traduz a ligação do estudante com as circunstâncias viabilizadas pelo sistema educacional. Diante disso, entende-se que a compreensão do funcionamento institucional, reconhecer-se fazendo parte dele e criar sentidos no decorrer da graduação, impacta sobremaneira para a permanência dos estudantes no Ensino Superior.

O que se observa é que além das dificuldades já previstas, é vivenciado o que se designa como excessos no domínio dessa escrita. Cita-se, inicialmente, o excesso de rigidez.

Pode-se dizer que ao longo da história da educação e educação especial, a rigidez foi resguardada pela determinação de padrões de normalidade, etapas e idades fixas para a aprendizagem acontecer, modelos a serem seguidos, incumbindo aos estudantes se aproximarem ao máximo do que era esperado (Bentes; Hayashi, 2016; Cunha; Rossato, 2015; Mascaro, 2013).

Na atualidade, a rigidez se apoia em justificativas como a precisão em se cumprir ementas e planos de disciplinas, em prol de um ensino de qualidade, e outras até fundadas em aspectos morais, como “ser responsável, competente, entregar no prazo” e a formação, assim, muitas vezes, fica impregnada pelas exigências e sobrecarga de atividades, inibindo a construção de sentidos acerca dos aprendizados e vivências (Louzada; Pacheco, 2024).

A pesquisa “Repercussão das Estratégias de Apoio Psicopedagógico na Educação Superior: a produção de sentidos sob a perspectiva da Teoria da Subjetividade” (XXX, 2021) revelou obstáculos no transcurso universitário que atribuíram complexidade ao processo de adaptação estudantil e resultaram na procura ou encaminhamento dos estudantes à Coordenadoria de Ações Educacionais como meio de auxílio aos percalços encontrados. O excesso de rigidez durante as aulas, como um exemplo, redundou em negligência ao ritmo próprio de cada estudante e desatenção às necessidades individuais, andando na contramão da inclusão educacional.

Incluir no Ensino Superior é considerar os sujeitos na sua totalidade ou integralidade e ter uma visão interdisciplinar e complexa sobre os seus processos de aprendizagem, autorizando-os que se tornem aprendente-ensinante na construção do conhecimento (Bossa, 2007; Fernández, 1991, 2001a, 2012).

A rigidez na organização do trabalho, seja em empresas ou instituições, é causa comprovada de estresse e adoecimento mental, exigindo uma mudança de estruturação com a inclusão de válvulas de escape que possam regular de maneira mais positiva os custos e os ganhos com a atividade desempenhada (Glina; Rocha, 2010). Em geral, essa regulação se centraliza nas questões de projeto coletivo, ética e convívio entre as pessoas.

Nota-se, além disso, que sistemas de trabalho enrijecidos favorecem uma organização neurótica que, somada aos mecanismos neuróticos da personalidade, afetam a saúde somática e impedem a expressão sadia e criativa dos indivíduos (González Rey, 2004a).

Na esteira desta discussão, localiza-se mais um excesso, o da valorização da memorização e da reprodução de conteúdos acadêmicos tal como ministrados pelos professores. Mitjás Martínez (2006a, 2012a, 2012b) intitula esse tipo de aprendizagem de reprodutiva-memorística, que se procede

por meio da assimilação mecânica e da ausência de nexos com a vida do sujeito; e que ainda se verifica dominante nos tempos atuais.

A cultura da reprodução, da submissão e da execução é ainda muito dominante em todas as nossas instituições. Por trás dos temas que hoje têm aparecido com força na educação e de forma geral na área de capacitação, como o de aprender a aprender, há a necessidade de recuperar o sujeito que aprende, sem o qual o aprender a aprender pode converter-se em mais um conjunto de técnicas estéreis. O problema aqui não é instrumental, trata-se de recuperar o sujeito, na sua dimensão de produção de sentido subjetivo e de criação individual, processos profundamente inter-relacionados (González Rey, 2004b, p. 26).

Nessa modalidade de ensino, “produz-se uma alienação dos fins da atividade com as verdadeiras necessidades do indivíduo, as quais em certas ocasiões não podem ser identificadas por ele” (González Rey, 2004a, p. 22), apregoando comportamentos e posicionamentos passivos por parte dos estudantes e, de modo indireto, diminuindo a sua capacidade de enfrentamento e de tomar decisões. Ainda como resultado desse excesso, nota-se a inibição das expressões criativas, que se funda e se apoia em lógicas metodológicas e de formatação prescritas que impossibilitam o exercício da transformação e do pensamento autônomo.

Por fim, como mais um excesso que se instala na veia dos relacionamentos interpessoais e configura-se, muitas vezes, em nome de uma desejada hierarquia ou necessidade de controle e poder, cita-se o excesso de barreiras atitudinais, que dificultam a efetivação da inclusão no ambiente acadêmico. As barreiras atitudinais predominantes são discriminações, preconceitos, estereótipos e exclusões; e tem como consequência os sentimentos de inferioridade, incapacidade e inadequação.

Coexistindo na estrutura organizacional universitária, encontra-se a escassez para a qual se remete a termos como acessibilidade, flexibilidade e inclusão, que estão na base de qualquer movimento de mitigação aos excessos abrangidos. Neste texto, a Coordenadoria de Ações Educacionais de uma Universidade Federal será sinalizada como um potente serviço de apoio aos estudantes e agente de mudanças institucionais; entretanto, apresentando limitações, que vão desaguar justamente na escassez a que aqui se faz referência: de uma cultura institucional que acolha, inclua e aprenda com as diferenças.

Metodologia

Este artigo resulta de três momentos de análise, com divisão exclusivamente didática, para dar conta dos objetivos do manuscrito. O primeiro se caracteriza pela avaliação das estratégias de apoio psicopedagógico ofertadas por uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), buscando definir o impacto que exercem sobre a trajetória dos estudantes. Na sequência, a identificação dos limites e desafios na promoção dessas ações. E, por fim, a propositura de redes de conexões que oportunizem o resgate do sujeito (González Rey, 2004b), a constituição de sentidos subjetivos no percurso acadêmico, além de ponderar excessos e expandir práticas inclusivas e de acolhimento no âmbito universitário.

Para os dois primeiros momentos foi realizado o estudo de múltiplos casos, com a participação de oito estudantes da graduação que haviam utilizado as estratégias de apoio psicopedagógico dispostas pela Universidade em questão. A abordagem de pesquisa que embasou este estudo – a Epistemologia Qualitativa (González Rey, 1997) – prevê o estabelecimento de um cenário de pesquisa estruturado no diálogo e na construção constante de ideias, para vir a compor um arranjo complexo de informações para uso do pesquisador e, ao mesmo tempo, de modo a beneficiar o desenvolvimento subjetivo dos participantes.

Tratando-se de um espaço subjetivo, essa etapa preliminar se caracteriza muito para além do ambiente físico no qual a pesquisa acontece. Revela a cumplicidade e o compromisso ético entre os indivíduos, que se fortalece a cada encontro e possibilita “que os participantes se constituam sujeitos no processo de investigação” (Rossato; Martins; Mitjás Martínez, 2014, p. 41).

Sendo assim, o cenário desta pesquisa se destacou como um lugar de confiança e segurança para os envolvidos, propício aos diálogos, reflexões e transformação dos sujeitos (Magnago; Carijo; Pavão, 2023), o que repercutiu positivamente sobre o teor deste estudo, que foi examinar as estratégias de apoio psicopedagógico dispostas pela Caed e o seu impacto na trajetória acadêmica de estudantes do Ensino Superior.

A Epistemologia Qualitativa se originou a partir dos fatos complexos, que reivindicaram um olhar amplo, conectivo e ao mesmo tempo singular sobre a realidade (Morin, 2005). Nesse sentido, alinhada a Teoria da Subjetividade do mesmo autor (González Rey), a Epistemologia Qualitativa considera a processualidade dos fenômenos humanos, reconhecendo a importância da comunicação no que tange à construção do conhecimento, a valorização dos casos singulares e o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento (González Rey, 2000, 2007, 2011, 2014a, 2017, 2019). Dessa forma, o Método de Análise Construtivo-Interpretativo foi eleito para transitar entre teoria e epistemologia e produzir indicadores, hipóteses e zonas de sentidos a partir das expressões múltiplas e irregulares dos participantes. Para a constituição dessas ideias e interpretações acerca da realidade, foram sendo utilizados instrumentos de pesquisa como indutores da comunicação entre os sujeitos, para facilitar ou provocar o posicionamento dos estudantes (González Rey, 2017). Assim, dinâmicas conversacionais, completamento de frases, produção textual, entre outros, foram permeando os encontros e produzindo informações cada vez mais elaboradas (González Rey, 1997, 2011, 2014a, 2019; González Rey; Mitjás Martínez, 2017).

O objetivo central da utilização do Método Construtivo-Interpretativo foi alcançar o conhecimento em relação aos sentidos e configurações subjetivas dos estudantes, portanto, teve como alvo a singularidade (individual e social) dos sujeitos e, como potencialidade, a capacidade de gerar transformações pessoais.

Dessa maneira, as duas primeiras análises (avaliação das estratégias de apoio psicopedagógico e identificação de limites e desafios) deram-se a partir de uma pesquisa de campo, cujos estudantes participantes “eram voluntários, sabiam dos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que continham esses dados, e também o comprometimento da pesquisadora com os quesitos sigilo e confidencialidade das informações” (Magnago; Carijo; Pavão, 2023, p. 783).

Por fim, o terceiro momento de análise apresentada neste texto resultou de reflexões e estudos realizados a posteriori pelas autoras, quando instigadas pelo desafio de produzir respostas mais assertivas às demandas dos estudantes.

Entendeu-se, nesse sentido, que toda e qualquer ação direcionada à assistência, ao apoio psicopedagógico ou a assuntos estudantis, deve enfatizar e promover a conexão entre os sujeitos, englobando estudantes, gestores, professores e/ou profissionais diretamente envolvidos com os serviços de apoio aos estudantes. Logo, a proposição de alternativas elencadas ao final desta escrita busca descrever e despertar a comunidade acadêmica para a importância da criação de redes de conexões no cerne das Instituições de Ensino Superior.

Resultados e discussão

Conforme se introduziu, são vários os obstáculos que podem fazer parte da jornada de estudos no Ensino Superior. Cada Universidade Federal, com incentivos financeiros do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior (Brasil, 2013) e/ou do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) (Brasil, 2010), criou, regulamentou e rege o funcionamento de ações específicas para combater as dificuldades apresentadas por seus estudantes (Toti, 2022).

Na Universidade Federal de Santa Maria, existem três dispositivos direcionados ao auxílio dos estudantes. As Unidades ou Setores de Apoio Pedagógico, que trabalham diretamente com a Direção de cada Centro de Ensino. O Núcleo de Atenção ao Estudante (NAE), que recebe verbas do PNAES e se estrutura para oferecer subsídios, em especial financeiro e de moradia, para estudantes de baixa renda que façam parte do BSE (Programa de Benefício Socioeconômico). E a Coordenadoria de Ações Educacionais (Caed), que recebe aportes do Programa Incluir e dispõe de serviços psicopedagógicos que atendem toda a comunidade acadêmica. Pela sua amplitude e importância no quesito permanência no Ensino Superior, esta Coordenadoria foi escolhida para compor a investigação.

As ações ou serviços prestados pela Caed podem ser definidos a partir de dois conceitos-chave. O conceito de psicopedagógico, que posiciona o sujeito como autor da aprendizagem, levando em conta as suas dimensões constitutivas e históricas; e intervindo por meio de uma visão interdisciplinar (Bossa, 2007; Fernández, 2001a). E o conceito ampliado de acessibilidade, que se dedica à criação de mecanismos para promover a inclusão de cada estudante ou membro da sociedade de acordo com as suas diferenças e necessidades individuais. Desse modo, para serem psicopedagógicas e acessíveis, as ações da Caed derivam de várias áreas do conhecimento (Pedagogia, Educação Especial, Psicologia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional e outras) e possuem implicação subjetiva com os sujeitos atendidos, que reverberam nos vínculos construídos e na constituição de sentidos durante a trajetória acadêmica.

O estudo de caso com os estudantes possibilitou avaliar as estratégias de apoio psicopedagógico da Caed e caracterizar o seu impacto na vida acadêmica dos universitários.

Como significado introdutório, tem-se a Caed como um espaço de escuta e acolhimento. Entretanto, viu-se que isso não é algo naturalmente posto, mas construído por meio do compromisso e do vínculo entre os profissionais do serviço e os estudantes que o frequentam. Pois o acolhimento se situa justamente na forma como se realiza a escuta; sendo atenta e sensível, além de instigante, para produtora de novas expressões nos sujeitos. Portanto, a natureza relacional é que vai determinar o tom do encontro entre os envolvidos, possibilitando um maior ou menor posicionamento dos estudantes.

O resultado que se teve com os participantes é que as estratégias de apoio psicopedagógico, mais do que a própria fala dos sujeitos, acolheram a sua singularidade e os diferentes modos de representar a realidade. Acolheram, por exemplo, a raiva do aluno em relação ao professor e sentimentos como desacomodação, frustração e expectativas, focando no que há de peculiar e potente em cada situação.

Nesse encontro ímpar, a valorização da subjetividade fez com que os próprios estudantes se deparassem com os seus movimentos subjetivos e viabilizou modificações emocionais e simbólicas ao longo das suas experiências acadêmicas. Uma importante mudança ocorreu quando uma estudante, que se encontrava gravemente estressada, com muitas atividades e sobrecarregada, decidiu largar algumas atribuições e elencar prioridades para a sua formação. Nesse compasso, viu-se o início do seu processo de construção de sentidos sobre a trajetória no Ensino Superior, legítimo para garantir a permanência com qualidade.

Outra observação quanto a esse aspecto é que as transformações subjetivas dos estudantes, originárias da revisão dos percursos de aprendizagem, dos diálogos sobre o ambiente acadêmico e da própria relação estabelecida com as estratégias de apoio psicopedagógico, possibilitaram modos de vida mais flexíveis e criativos, dentro e fora da Universidade.

Esse desfecho é resultado de um processo árduo de reconfiguração dos sentidos subjetivos pelos estudantes. Para González Rey (2000, 2007), os sentidos subjetivos são as explicações ou interpretações que o sujeito dá às suas experiências; que estão sempre em desenvolvimento e são afetadas pelos acontecimentos da vida.

Tendo isso em vista, circunstâncias cotidianas são capazes de formar sentidos subjetivos. Então, a presença de professores que centram a aprendizagem no papel do professor, estabelecem cobranças inacessíveis ou são retrógrados, e pensam o conhecimento segundo os moldes de reprodução de conteúdos e execução de tarefas, pode causar embotamento afetivo nos estudantes e prejuízo simbólico, bloqueando a aprendizagem. Logo, atinge diretamente a subjetividade. Ainda, a ocorrência de preconceitos, estereótipos e exclusões, são subjetivamente adoecedores, levando a sentimentos de inferioridade e incapacidade e dificultando a adaptação ao contexto acadêmico.

Escutar, acolher e dar voz aos estudantes abriu caminhos subjetivos e analíticos, tornando-os capazes de se posicionarem e reposicionarem diante das situações vivenciadas; cada vez mais apropriados, críticos e reflexivos.

Entendeu-se, a partir desta pesquisa, que a reconstrução da subjetividade dos estudantes foi possível a partir do resgate da sua condição de sujeito autor.

A autoria se dá pela conquista de meios subjetivos de se colocar no mundo, de ser e de se constituir ao mesmo tempo (Fernández, 2001b). Isso pressupõe um movimento em direção a conhecer-se e, também, a inquietar-se.

Para González Rey (1999, p. 20), “o diálogo, a reflexão, e a contradição, são elementos essenciais para implicar o sujeito em um clima de aprender”. A abordagem reflexiva, inquisitiva, de tensão e construção de sentidos disposta pelas estratégias de apoio psicopedagógico junto aos estudantes analisados, propiciou um novo olhar para os processos de aprender, autorizando-os a serem ativos, criativos, e protagonistas no caminho formativo, acadêmico e pessoal. Além disso, tensionar configurações rígidas e engessadas mobiliza produções de sentidos e respalda o desenvolvimento da subjetividade.

Uma das participantes da pesquisa se refere ao processo efetuado junto à Caed como: “Eu fui resgatada”. O resgate mencionado pela estudante representa a resistência às situações de exclusões e violências psíquicas que vivenciou dentro do curso, a ajuda necessária para não desistir e o impulso para a criação de mecanismos de proteção e enfrentamento, resgatando a sua autonomia, potencial de aprendizagem e o lugar de sujeito pensante.

Para Alicia Fernández (2001b), todas essas questões estão imbricadas, e a autoria de pensamento, que depende da relação entre o emocional, o simbólico e o social, só é alcançada quando existe um “outro autorizante”. Então, questiona-se: para além das estratégias específicas adotadas por um setor de apoio psicopedagógico, a quem cabe a incumbência de “outro autorizante”?

Relacionada à presente discussão, encontra-se a temática Inclusão no Ensino Superior e averiguou-se, a partir dos diálogos com os estudantes, que as estratégias psicopedagógicas da Caed se consolidaram como uma importante ferramenta de apoio à inclusão e contrária a qualquer forma de barreira à educação inclusiva.

A inclusão, de modo geral, tem a ver com acessibilidade (conceito ampliado), ser acessível, tornar acessível. Para que haja inclusão, é crucial o sentimento de que as diferenças de cada um são

valorizadas e as necessidades singularizadas. Além disso, a disposição ou a criação de dispositivos que possibilitem a igualdade de oportunidades é fundamental para que cada pessoa se sinta verdadeiramente incluída. No campo educacional, preocupar-se com a modalidade, ritmo, estilo de aprendizagem, personalidade do estudante, significa particularizar e respeitar o modo de aprender de cada um.

Para Tacca (2009), atividades despersonalizadas colaboram muito pouco para a aprendizagem dos estudantes.

Elas focam, em essência, o conteúdo de forma indistinta em relação a quem são os alunos e seu processo de desenvolvimento. Não há a compreensão de que a aprendizagem acontece no entrelaçamento de várias funções que são dinâmicas e que estão inter-relacionadas de modo específico, dependendo do contexto e da história do aluno e de sua configuração subjetiva (p. 66-67).

Nas estratégias de apoio psicopedagógico ofertadas pela Coordenadoria em questão (Caed), houve o reconhecimento dos percursos de aprendizagem e a valorização das individualidades e diferenças dos estudantes, permitindo que fossem eles mesmos e realizassem escolhas de forma livre, autônoma e criativa. Isto é, puderam se tornar aluno-sujeito (González Rey, 2014b), ou seja, responsabilizarem-se pela condução do seu próprio percurso de aprendizagem.

O manifesto de uma das participantes demonstra esse posicionamento mais ativo e emancipado: “Aos poucos, mesmo sendo difícil internamente, eu comecei a entender que podia escolher o que eu queria fazer. E que escolher largar alguma coisa é diferente de desistir. Escolher traz a sensação de dever cumprido, de liberdade, de autonomia”.

Cupolillo e Freitas (2007) referem que se constituir sujeito depende das possibilidades que se tem de ser diferente, de mostrar essas diferenças e de ser “autorizado” pelo outro a mostrá-las.

Basicamente, as estratégias de apoio psicopedagógico da Caed exerceram esse papel, acolhendo as diferenças dos estudantes, fortalecendo a autoestima e auxiliando na criação de defesas pessoais contra os ataques à subjetividade e em prol do ser si mesmo. E, nesse sentido, tornar-se apropriado de si e ser sujeito está vinculado a um potencial sentimento de inclusão.

Estudantes com dificuldade de aprendizagem, com deficiência ou com algum diagnóstico psiquiátrico, que participaram da pesquisa, revelaram se sentirem especialmente demandados a desenvolver recursos subjetivos para superar os desafios do Ensino Superior, pois apropriar-se de si e se tornar sujeito autor é dependente do olhar, da autorização e do interesse do outro em se aproximar e reconhecer as diferenças como potencialidades.

Haja vista, a inclusão se afasta do conceito de enquadramento (de personalidade, de conteúdos, de currículo, de perspectivas, de corpos, etc.) e se realiza por meio de processos de vida e de ensino-aprendizagem (no quesito educacional) que permitam aos estudantes transitarem “por caminhos diferentes e próprios de cada um” (Pavão; Souza, 2018, p. 56).

Ao se sentirem acolhidos pela Caed e melhor adaptados ou incluídos no universo do Ensino Superior, os estudantes puderam se desenvolver subjetivamente e, com isso, alavancar seus percursos de aprendizagem, mostrando efetivamente o que sabem. Ou seja, as produções subjetivas desencadeadas junto às estratégias de apoio psicopedagógico promoveram aprendizagens mais criativas.

A aprendizagem envolve fatores afetivos, simbólicos, motivacionais e contextuais (Mitjans Martínez, 2009). Sendo assim, as emoções, os sentidos subjetivos acerca da Universidade, as vivências, os motivos e as necessidades dos sujeitos importam para o desenvolvimento da aprendizagem criativa; e estão na dependência do formato dos relacionamentos estabelecidos no

ambiente universitário. Nesta esteira, acreditar nas potencialidades dos estudantes, personalizar a aprendizagem, incentivar a criticidade e a postura reflexiva são elementos determinantes para prover aprendizagens mais qualificadas (Amaral; Mitjás Martínez, 2006, 2009; Mitjás Martínez, 2009).

Observa-se, pela pesquisa de campo empreendida neste estudo, que as estratégias de apoio psicopedagógico da Caed forneceram o suporte necessário (dialógico, afetivo e construtivo-interpretativo) que produziu vínculo, motivação e construção de sentidos para auxiliar os estudantes no enfrentamento dos obstáculos no Ensino Superior.

Retomando os elementos apresentados no início do artigo, enquanto excesso e escassez no Ensino Superior; faz-se uma aproximação entre a escassez e os limites da atuação da Caed, que é insuficiente para modificar a estrutura de funcionamento de toda uma instituição.

Uma das fragilidades desta Coordenadoria situa-se na pontualidade da atenção aos estudantes encaminhados, que oprime a sua capacidade laboral para operar em ações coletivas em primazia à flexibilidade, acessibilidade, acolhimento e inclusão no ambiente acadêmico.

Ademais, embora ativa enquanto espaço microssocial de mudança e resistência, a Caed não intercede nos processos mais rígidos, que acompanham aulas, organização do trabalho, cobranças exacerbadas, didáticas ineficazes e sem sentido para os estudantes e situações de assédio e violência na Universidade, que se sustentam na alegação de se tratar de um problema estrutural ou cultural (Magnago, 2024). Entretanto, identifica-se que é precisamente esta base endurecida que deve ser combatida, para que algo novo substitua o desconforto causado por esses excessos.

Além disso, sensibilizar e mobilizar a comunidade acadêmica, em especial professores e gestão, para o exercício de uma postura crítico-reflexiva é um desafio que se apresenta no cotidiano das instituições educativas, não podendo tal empreitada se restringir a um único setor ou espaço de apoio.

Portanto, o trabalho intersetorial é de suma importância para ampliar os cuidados, a humanização, o olhar atento, as posições ativas e o auxílio aos estudantes no Ensino Superior. A intersetorialidade, em vias constantes de realização, ainda não se tornou regra para superar obstáculos e potencializar a efetivação das ações inclusivas, o que requer maior atenção por todos os partícipes da gestão e organização acadêmica.

Por fim, ainda como fragilidade, cita-se a escassez de tecnologias (leves, leve-duras) que possibilitem ampliar os canais de escuta, diálogo e conexão entre os serviços de apoio, a gestão de Centros de Ensino, professores e estudantes.

Diante dessas fragilidades e limitações, encontra-se uma estrutura institucional carente nos quesitos intersetorialidade, flexibilidade e consideração aos sujeitos singulares; necessários para melhor acolher, incluir e proporcionar qualidade à educação superior.

Desse modo, a análise final deste texto se orienta para a proposição de alternativas que priorizem a transformação do espaço universitário, pelo estabelecimento de redes de conexões entre práticas, sujeitos e projetos.

Merhy *et al.* (2003) utilizam o termo tecnologias leves para designar as relações interpessoais, apoiadas em características como valores, compreensão e invenção. Além disso, ressaltam que algumas estratégias do cuidado em saúde podem, muito bem, serem empregadas no âmbito educacional. Trata-se do **apoio matricial e da construção de linhas de cuidado**, ambas com enfoque preventivo, capazes de amplos resultados no campo da humanização, da gestão e da formação universitária.

O apoio matricial é compreendido como um dispositivo de intersecção e troca entre equipes/profissionais, sendo potente para acionar a intersetorialidade. Então se sugere, no intuito

desta escrita, a ampliação dos espaços intercessores dentro do Ensino Superior, que, para Merhy (2004), são os espaços de relações que se produzem no encontro de sujeitos, que podem ser ativados do micro para o macrosocial. A proposta aqui é a criação de momentos de cooperação, iniciando pela participação garantida, por exemplo, dos setores de apoio aos estudantes nas Reuniões de Centro, ou dos representantes institucionais responsáveis pela acessibilidade, aprendizagem, ações afirmativas, entre outros.

Também, em prol da corresponsabilização do cuidado, é fecundo que sejam realizadas, periodicamente, reuniões ampliadas com todos os trabalhadores que atuam nos serviços de acolhimento e atenção aos estudantes, cuja organização e formato podem ficar ao encargo da gestão institucional. Essa estratégia visa, de antemão, evitar a fragmentação do olhar sobre os sujeitos – estudantes universitários – e propor, além da articulação de fazeres, um espaço para as relações, as reflexões e as trocas de experiências. Ideias criativas, em geral, resultam desse cenário de convivências.

A utilização de dinâmicas grupais para a produção de ideias convida à valorização das diferenças e à ajuda mútua; e se constitui num exercício de agenciamento coletivo, em coerência com a visão de construção de linhas de cuidado.

Construir linhas de cuidado ou de atenção aos estudantes do Ensino Superior pressupõe conhecer as tecnologias disponíveis, estabelecer significados e associações entre elas e organizar metodologias para o desenvolvimento de um trabalho conjunto, transparente e humanizado.

O objetivo do apoio matricial é promover a aproximação entre gestores, gestores e trabalhadores, trabalhadores e estudantes do Ensino Superior, criando, dessa maneira, uma rede de conexão entre os sujeitos, como também práticas combinadas, contextualizadas e efetivas para a superação dos desafios do ambiente acadêmico.

Flexibilidade, acessibilidade, acolhimento e inclusão são conceitos que precisam fazer parte das discussões nas rodas; assim como das ações coletivas compreendendo estudantes e professores em sala de aula. No que concerne às últimas, cita-se a iniciativa do Setor de Apoio Pedagógico (SAP) do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal de Santa Maria - RS, localizado na mesma Instituição em que a pesquisa foi realizada, porém com ações delimitadas a um determinado Centro de Ensino (CCS). O projeto, que se enquadrou na classificação de Desenvolvimento Institucional e foi registrado no Sistema de Informações para o Ensino da UFSM (SIE) sob o número 061406, apresentou resultados palpáveis no que corresponde à lógica preventiva do cuidado em saúde mental. Na prática, em consonância com a Direção do Centro e a Coordenação dos Cursos, o SAP-CCS desempenhou um papel importante enquanto intervenção precoce junto às turmas de calouros do referido Centro, trabalhando na modalidade de dinâmicas de grupo e discussão de casos, temas transversais à Universidade, facilitando a atribuição de significado pelos estudantes ao percurso acadêmico e a construção de um ambiente favorável ao desenvolvimento psicológico, social e pedagógico. Nessas Inserções do SAP nas Turmas, foram abordados aspectos relacionais e de convivência em grupo, compondo um espaço dialógico e crítico-reflexivo sobre o contexto universitário e as diferentes formas de adaptação e aprendizagens.

Os benefícios observados a partir dessa ação (iniciada em julho de 2023) são referidos como “ampliação da comunicação e expressividade dos estudantes em sala de aula; maior proximidade entre estudantes e SAP; estudante mais propício a solicitar ajuda em caso de necessidade”. Verifica-se, nesse caso, que a produção de sentidos pelos estudantes se deu a partir da abertura para o diálogo, que igualmente provocou os seus posicionamentos.

Vale ressaltar que o “posicionar-se” só deve e pode ser incentivado quando a posição (a diferença) do outro é vista com interesse. Por exemplo, a forma como as emoções são elaboradas, os percursos individuais definidos e como são utilizados os recursos subjetivos são questões que fazem parte e diferem de pessoa para pessoa; e adquirem significado quando se entende que a trama de uma vida

aparece nos sentidos subjetivos que configuram a atividade de aprender e são responsáveis por muitos dos comportamentos que, frequentemente, descrevem-se de maneira pejorativa associados ao fracasso escolar, como a indisciplina, dispersão, apatia, indiferença etc. [...]. (Mitjans Martínez; González Rey, 2017, p. 179-180).

Chama-se a atenção para estas características individuais para indicar que elas estão presentes no cenário de ensino-aprendizagem universitário; e vão requisitar, muitas vezes, um olhar flexível, sensível e a consideração aos sujeitos singulares, reforçando novamente que as vivências e as necessidades dos sujeitos tomam forma a partir dos relacionamentos interpessoais e vão consolidar aprendizagens variadas, mais ou menos qualificadas.

Sendo assim, o olhar individualizado e investigativo dos professores e coordenadores de curso, por exemplo, diminui a distância entre eles e os estudantes e aumenta as chances de uma relação sólida, confiável e de implicação e comprometimento mútuos.

É necessário aproximar-se do estudante para conhecê-lo; e passar a compreender as suas dificuldades e potencialidades. Por isso, as aulas devem englobar além da exposição de conteúdos, espaços para o diálogo, para as discussões e para as combinações e avaliações sobre o progresso da disciplina.

González Rey (2006) enfatiza que a aprendizagem se dá mediante a construção constante de ideias. Logo, a sala de aula deve ser um ambiente propício a esse movimento de produção de pensamento e reflexão. Para tanto, considera-se que a presença de ocasiões comemorativas, ou a utilização de jogos educativos e dialógicos em sala de aula, podem gerar experiências enriquecedoras que promovam proximidade, flexibilidade e valorização das diferenças (Canal; Almeida, 2023). A sensibilidade permeando as relações humanas é o elemento essencial para diminuir as barreiras que impedem a acessibilidade.

Canal e Almeida (2023) afirmam que os momentos de convívio e integração nas turmas proporcionam aprendizagens efetivas e são capazes de mobilizar os entraves curriculares. Argumentam, a partir daí, que os cursos e formações de professores se direcionem a inovação das práticas e saberes e à ampliação das perspectivas formativas para estudantes universitários.

Até esse ponto se dissertou sobre a singularidade dos sujeitos, a valorização das diferenças, o trabalho colaborativo entre os setores de apoio ao estudante, a defesa da intersetorialidade e da corresponsabilização nos cuidados prestados, e, também, sobre o foco na prevenção, no acolhimento e na flexibilidade como formas de incluir os sujeitos e tornar acessível o ambiente acadêmico. Porém, ainda é relevante efetuar a comunicação de maneira eficaz, para que os processos de apoio ao estudante e a criação de linhas de cuidado se realizem com maior agilidade e precisão.

Como bem indicam Campos e Domitti (2007), o apoio matricial opera na lógica da cogestão do cuidado e da conexão em rede, de modo a evitar práticas fragmentadas. Consiste, fundamentalmente, na troca de saberes entre os serviços para prover humanização, acolhimento implicado e inclusão.

No Ensino Superior, como em outros campos, a desenvoltura dos processos multiprofissionais e/ou multidisciplinares está à mercê da qualidade da comunicação entre os sujeitos, ou entre os setores, ou, ainda, destes com a gestão. Nesse quesito, para além dos encontros interpessoais já

mencionados, propõe-se a utilização de algumas tecnologias duras (*softwares*, por exemplo) para aprimorar o atendimento aos estudantes. O que se sugere é, de fato, o desenvolvimento de um sistema digital integrado que contenha todos os aspectos da vida acadêmica do estudante, desde o ingresso no Ensino Superior, ou ainda dados anteriores ao ingresso propriamente dito, como renda e constituição familiar; até fatores relacionados ao desempenho acadêmico, dificuldades apresentadas pelo aluno, serviços institucionais acessados, características do atendimento, resolutividade, acompanhamentos, encaminhamentos e assim por diante.

Essa visão integral fornece alguns indícios sobre o percurso realizado pelos estudantes dentro da Universidade, a interpretação de quem os acompanhou ou acolheu e as modalidades de auxílios solicitadas, compilando situações essenciais que vão aproximar os trabalhadores dos estudantes, de outros trabalhadores e também da gestão.

Ademais, se considera viável a elaboração de um instrumento ou ferramenta digital para a autoavaliação pelos próprios estudantes (ou por qualquer pessoa que queira fazer uso). Um esboço dessa ferramenta englobaria atributos da personalidade do estudante, podendo ser rígida, maleável, perfeccionista, com autocobrança excessiva, concorrente, etc. e como se dá a constituição de vínculos dentro da Universidade, com conexões mais positivas e satisfatórias ou negativas e insatisfatórias. Compreenderia fatores relacionados ao desempenho acadêmico e a percepção do estudante sobre a sua evolução, com apontamentos do tipo: desenvolvido, em desenvolvimento ou com dificuldades. Nas situações referidas como difíceis, ainda caberia instigar os estudantes sobre possíveis soluções e se estas dependem deles próprios, de apoio familiar, de relacionamento com colegas ou professores, de aparatos pedagógicos ou psicológicos, de acessibilidade ou combate às violências e discriminações inerentes à esfera educacional. Ao final, poderia haver uma autoconceituação sobre o estado de ânimo do estudante no instante atual. Esse instrumento seria proposto ao estudante para reavaliação a cada seis meses, até o momento da conclusão do curso. Acredita-se que a abordagem por meio digital, tão familiar aos estudantes, tenha impacto positivo sobre a percepção de si próprio ao longo do curso, das suas experiências acadêmicas, das dificuldades e facilidades, auxiliando na autonomia e na autorregulação da aprendizagem, das interações sociais e das necessidades de auxílio.

Considerações finais

As ações de apoio psicopedagógico ofertadas a estudantes do Ensino Superior são importantes instrumentos de auxílio na superação dos obstáculos da trajetória acadêmica. Todavia, constatou-se com este estudo que a discussão ultrapassa a existência de um serviço que ‘trate’ as situações cotidianas vivenciadas por estudantes e, quiçá, também por professores, técnicos e demais trabalhadores de Universidades Públicas.

Para que haja uma mudança efetiva na qualidade de vida, estudo e formação no interior das Instituições Federais de Ensino Superior é preciso agir sobre a causa dos problemas que resultaram na solicitação de atendimento aos estudantes. Neste artigo, essas dificuldades de base são apresentadas como excessos, por se referirem a situações extremas e recorrentes. Logo, o excesso de demandas, de competitividade, de rigidez durante as aulas, avaliações e combinações vai demarcando o modo de funcionamento da instituição, como que formando uma ‘personalidade’ universitária.

Assim, mais uma vez se repetem as exclusões verificadas ao longo da história da humanidade, quando os sujeitos afetados pela engrenagem são conduzidos a um setor específico para criarem mecanismos de enfrentamento e adaptação ao contexto, este sim, adoecido.

O que ocorre, então, é que os mais “fracos” e “susceptíveis” são auxiliados a se modificarem para dar conta dos excessos relatados. E é aí que entra o papel dos tantos, e cada vez mais, locais de

assistência e apoio aos estudantes. Atuam sobre os efeitos e não sobre as causas dos problemas, tal como o já conhecido modelo biomédico.

A Coordenadoria de Ações Educacionais, como um desses espaços, é referência para o apoio e o acolhimento aos estudantes, impactando positivamente sobre a trajetória acadêmica. Contudo, a lógica se encontra visivelmente invertida e as propostas apontadas ao final deste artigo demonstram a necessidade de se deslocar a atenção do orgânico (do que aparece, do efeito colateral – os estudantes fragilizados) para o vivencial.

Idealiza-se essa transição do orgânico para o vivencial por meio de redes que conectam – conectam pessoas, ações coletivas, práticas e projetos e, assim, mobilizam estruturas enrijecidas, causam um estranhamento proposital, sustentam posições antes impensadas, posicionam-se crítica e reflexivamente.

O objetivo final é a transformação do espaço universitário, com humanização, prevenção às exclusões e adoecimentos psíquicos, cooperação entre os setores, articulação de saberes. Tudo isso para que se produzam novos sentidos sobre as experiências acadêmicas e se construa um cenário de formação digno, de qualidade e de vida.

Como limitação do estudo, cita-se o desconhecimento acerca dos recursos humanos e financeiros para tornar viável a execução das propostas enunciadas ao final da análise. Essa própria limitação conduz à necessidade de trabalhos futuros para verificar a disponibilidade de condições da Instituição Universitária para colocar em ação este projeto mais vivencial, que se dá pelo desenvolvimento de Redes de Conexão no Ensino Superior.

Referências

AMARAL, A. L. S. N.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Aprendizagem criativa no Ensino Superior: a significação da dimensão subjetiva. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; TACCA, M. C. V. R. (Org.). *A complexidade da aprendizagem: destaque para o Ensino Superior*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

AMARAL, A. L. S. N.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Aprendizagem e criatividade no contexto universitário: um estudo de caso. *Psicol. Am. Lat.*, México, n. 8, nov. 2006.

ARIÑO, D. O.; BARDAGI, M. P. Relação entre fatores acadêmicos e a saúde mental de estudantes universitários. *Psicol. pesq.*, Juiz de Fora, v. 12, n. 3, p. 44-52, dez. 2018.
<http://dx.doi.org/10.24879/2018001200300544>.

ASSIS, A. D.; OLIVEIRA, A. G. B. Vida universitária e saúde mental: atendimento às demandas de saúde e saúde mental de estudantes de uma universidade brasileira. *Cadernos Brasileiros de Saúde Mental*, Florianópolis, v. 2, n. 4-5, p. 163-182, 2011.

BENTES, J. A. O.; HAYASHI, M. C. P. I. Normalidade, diversidade e alteridade na história do Instituto Nacional de Surdos. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 67, p. 851-874, dez. 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216744>.

BOSSA, N. A. *A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. *Diário Oficial da União*: seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 5, 20 jul. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*. Brasília, DF: SECADI/SESu, 2013. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/Ed-inclusiva-71.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

CAMPOS, G. W. S.; DOMITTI, A. C. Apoio matricial e equipe de referência: uma metodologia para gestão do trabalho interdisciplinar em saúde. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 2, p. 399-407, 2007.

CANAL, C. P. P.; ALMEIDA, L. S. Estudantes não-tradicionais no Ensino Superior: desafios pessoais e institucionais. In: OSTI, A.; FIOR, C.; CANAL, C. P. P.; ALMEIDA, L. S. (Org.). *Ensino Superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 260p.

CATUNDA, M. A. P.; RUIZ, V. M. Qualidade de vida de universitários. *Pensamento Plural: Revista Científica do UNIFAE*, São João da Boa Vista, v. 2, n. 1, p. 22-31, abr./jun. 2008.

CUNHA, R.; ROSSATO, M. A singularidade dos estudantes com deficiência intelectual frente ao modelo homogeneizado da escola: reflexões sobre o processo de inclusão. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 28, n. 53, p. 649-664, set./dez. 2015. DOI <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X16288>.

CUPOLILLO, M. V.; FREITAS, A. B. M. Diferença: condição básica para a constituição do sujeito. *Psicol. esc. educ.*, Campinas, v. 11, n. 2, p. 379-389, dez. 2007.

DIAS, C. E. S. B. *et al.* (Org.). *Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 518p.

FERNÁNDEZ, A. *A atenção aprisionada: psicopedagogia da capacidade atencional*. Porto Alegre: Penso, 2012. 235p.

FERNÁNDEZ, A. *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artmed, 1991. 264p.

FERNÁNDEZ, A. *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamentos*. Porto Alegre: Artmed, 2001b. 179p.

FERNÁNDEZ, A. *Os idiomas do aprendente: análise de modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2001a. 223p.

FERREIRA, C. G.; MIRANDA, A. V. D.; GURGEL, C. R. M. Consequências do produtivismo acadêmico para a vida docente. *Revista Brasileira de Administração Política*, [s.l.], v. 8, n. 2, p. 63, 2016.

GLINA, D. M. R.; ROCHA, L. E. (Orgs.). *Saúde mental no trabalho: da teoria à prática*. São Paulo: Roca, 2010.

GONZÁLEZ REY, F. L. A Epistemologia Qualitativa vinte anos depois. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; GONZÁLEZ REY, F. L.; PUENTES, R. V. (Org.). *Epistemologia qualitativa e teoria da subjetividade: discussões sobre educação e saúde*. Uberlândia: EDUFU, 2019.

GONZÁLEZ REY, F. L. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. *Psic. da Ed.*, São Paulo, v. 24, p. 155-179, 1. sem. 2007.

GONZÁLEZ REY, F. L. Educação, subjetividade e a formação do professor de psicologia. *Psicol. Ensino & Form.*, Brasília, v. 5, n. 1, p. 50-63, 2014b.

GONZÁLEZ REY, F. L. *Epistemología cualitativa y subjetividade*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, Playa, 1997.

GONZÁLEZ REY, F. L. Ideias e modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Org.). *Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014a.

GONZÁLEZ REY, F. L. La categoría sentido y su significación em la construcción del pensamiento psicológico. *Contrapontos*, [s.l.], v. 1, n. 2, 2000.

GONZÁLEZ REY, F. L. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, M. C. V. R. *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Ed. Átomo e Alínea, 2006.

GONZÁLEZ REY, F. L. O sujeito, a subjetividade e o outro na dialética complexa do desenvolvimento humano. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; SIMÃO, L. M. (Org.). *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004b.

GONZÁLEZ REY, F. L. *Personalidade, saúde e modo de vida*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004a.

GONZÁLEZ REY, F. L. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. Tradução: Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

GONZÁLEZ REY, F. L. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

GONZÁLEZ REY, F. L. Subjetividad, sujeto y construcción del conocimiento: el aprendizaje desde outra óptica. *Linhas Críticas*, [s.l.], v. 4, n. 7-8, p. 17-22, 1999.

LOUZADA, J. S.; PACHECO, A. S. Quais fatores na Universidade que podem estar associados a ansiedade dos estudantes universitários? *REH- Revista Educação e Humanidades*, [s.l.], v. 5, n. 2, p. 199-214, jul./dez. 2024.

MAGNAGO, C. F.; CARIJO, M. M.; PAVÃO, S. M. O. A constituição do cenário social da pesquisa: complexidade, singularidade e processualidade na Epistemologia Qualitativa. *Educere - Revista da Educação da UNIPAR*, Umuarama, v. 23, n. 2, p. 780-792, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistasunipar.com.br/index.php/educere/article/view/9650>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MAGNAGO, C. F. “A gente só quer ser estranho como todo mundo”: impacto das estratégias de apoio psicopedagógico sobre a trajetória acadêmica de estudantes no ensino superior. 2024. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/32159>.

MAGNAGO, C. F.; SCHMITZ, D. A.; PAVÃO, S. M. O. Considerações sobre saúde e inclusão para qualidade de vida de estudantes universitários. *Linhas Críticas*, [s.l.], v. 27, p. e36827, 2021. DOI 10.26512/lc27202136827.

MARCHESAN, L. J. S. C.; MAGNAGO, C. F.; PAVÃO, S. M. O. A diferença e os processos de subjetivação: um olhar para as vivências de estudantes universitários. *Revista Valore*, [s.l.], v. 8, p. e-8005, mar. 2023. <https://doi.org/10.22408/rev8020231259e-8005>. ISSN 2526-043X.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Inovações em Psicologia Escolar: o contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 33, n. 2, p. 199-211, abr./jun. 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200003>.

MASCARO, C. A. A. C. Políticas e Práticas de Inclusão Escolar: Um diálogo necessário. *Rev. Faculdade de Educação*, Mato Grosso, ano 11, v. 19, n. 1, p. 33-55, jan./jun. 2013.

MERHY, E. E. *et al.* *O trabalho em saúde: olhando e experienciando o SUS no cotidiano*. São Paulo: Hucitec, 2003.

MERHY, E. E. O ato de cuidar: a alma dos serviços de saúde. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. *Ver-SUS. Brasil: caderno de textos*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. p. 108-137.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Aprendizagem criativa: desafios para a prática pedagógica. In: NUNES, C. P. (Org.). *Didática e formação de professores*. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2012b. p. 93-124.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Aprendizagem criativa: uma aprendizagem diferente. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; SCOZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. (Org.). *Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco*. 1. ed. Brasília: Liber Livro, 2012a. p. 85-109.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária? In: TACCA, M. C. V. R. (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alínea, 2006a. p. 69-94.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Processos de Aprendizagem na Pós-graduação: um estudo exploratório. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; TACCA, M. C. V. R. (Org.). *A complexidade da aprendizagem: destaque para o Ensino Superior*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; GONZÁLEZ REY, F. L. *Psicologia, educação e aprendizagem escolar: Avançando na contribuição da leitura cultural-histórica*. São Paulo: Cortez, 2017.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

PAVAO, S. M. O.; SOUZA, C. R. S. Abordagem psicopedagógica do aprender na educação superior. *Rev. Psicopedagogia*, São Paulo, v. 35, n. 106, p. 51-60, 2018.

ROSSATO, M.; MARTINS, L. R. R.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. A construção do cenário social da pesquisa no contexto da epistemologia qualitativa. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Org.). *Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

SILVA, E. C.; HELENO, M. G. V. Qualidade de Vida e Bem-Estar Subjetivo de Estudantes Universitários. *Revista Psicologia e Saúde*, Campo Grande, v. 4, n. 1, p. 69-76, 2012.

SOUSA, K. S. S.; TORRES, J. F. P. A permanência no Ensino Superior: um estudo sobre a realidade dos universitários da UFT desde a perspectiva da subjetividade. *DESAFIOS - Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins*, [s.l.], v. 7, n. esp., p. 75-86, 2020. DOI 10.20873/uftsuple2020-8902.

SULKOWSKI, M. L.; JOYCE, D. J. School psychology goes to college: the emerging role of school psychology in college communities. *Psychology in the Schools*, [s.l.], v. 49, n. 8, p. 809-815, set. 2012.

TACCA, M. C. V. R. O professor investigador: criando possibilidades para novas concepções e práticas sobre ensinar e aprender. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; TACCA, M. C. V. R. (Org.). *A complexidade da aprendizagem: destaque para o Ensino Superior*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

TOTI, M. C. S. *Apoio Pedagógico nos serviços de assuntos estudantis das universidades federais brasileiras: mapeamento, tendências e desafios*. 2022. 210 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2022.

RECEBIDO: 20/01/2025

RECEIVED: 01/20/2025

APROVADO: 07/05/2025

APPROVED: 05/07/2025

Editor responsável: Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira