

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E  
GESTÃO EDUCACIONAL

**Franciele Xhabiaras Grapiglia**

**APOIO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA  
PROPOSTA DE AUTOGESTÃO DA APRENDIZAGEM**

Santa Maria, RS  
2023

Franciele Xhabiaras Grapiglia

**APOIO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PROPOSTA DE  
AUTOGESTÃO DA APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Linha de Pesquisa Gestão Pedagógica e Contextos Educativos, Temática: Educação, saúde, acessibilidade e inclusão: psicopedagogia. Como requisito parcial a obtenção do título de **Mestra em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Pós-Doc. Silvia Maria de Oliveira Pavão

Santa Maria, RS

2023

Grapiglia, Franciele Xhabiaras  
APOIO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA  
PROPOSTA DE AUTOGESTÃO DA APRENDIZAGEM / Franciele  
Xhabiaras Grapiglia.- 2023.  
76 f.; 30 cm

Orientadora: Silvia Maria de Oliveira Pavão  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS, 2023

1. Aprendizagem 2. Ensino Superior 3. Psicopedagogia  
4. CAED 5. Instrumento de avaliação de dificuldades I.  
Pavão, Silvia Maria de Oliveira II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, FRANCIELE KHABIIARAS GRAPIGLIA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Franciele Xhabiaras Grapiglia**

**APOIO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PROPOSTA DE  
AUTOGESTÃO DA APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Linha de Pesquisa Gestão Pedagógica e Contextos Educativos, Temática: Educação, saúde, acessibilidade e inclusão: psicopedagogia. Como requisito parcial à obtenção do título de **Mestra em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

**Aprovado em 30 de outubro de 2023**

---

**Sílvia Maria de Oliveira Pavão, Pós Dra. (UFSM)  
(Presidente/Orientador)**

---

**Carmen Rosane Segatto e Souza, Dra. (SEEE)**

---

**Marcia Doralina Alves, Dra. (UFSM)**

---

**Lorena P. Marquezan, Dra. (UFSM) Suplente**

**Santa Maria, RS  
2023**

## **AGRADECIMENTOS**

Durante o processo de construção deste trabalho, tive muitas pessoas que estiveram ao meu lado, contribuindo com o suporte necessário para que eu chegasse até aqui.

Como uma pessoa de fé, primeiramente agradeço a Deus, pela oportunidade de estudar, trabalhar e ainda assim, continuar estudando, pois é algo que amo e me constitui enquanto ser aprendiz.

Agradeço a minha orientadora, professora Dr<sup>a</sup>. Sílvia Pavão, que abriu as portas da Universidade Federal de Santa Maria, para que eu pudesse dar início a jornada de pesquisa, confiando em meu trabalho e minha proposta lá atrás, em 2013, quando me acolheu como voluntária no Ânima. Agradeço, professora, por confiar em mim, mesmo quando eu procrastinei, mesmo quando eu dizia que ainda não estava bom, e por acreditar que uma pessoa pode, sim, trabalhar 40 horas e estudar, como fui questionada “se seria possível” na seleção deste curso.

Agradeço a minha professora Carmen Segatto, orientadora dessa e de outras vidas, que a pedagogia me trouxe e a psicopedagogia fez ficar. Obrigada por me decifrar tanto enquanto pessoa, esclarecer tanto meus pensamentos, ideias, inseguranças e me colocar em pé quando eu caí. Obrigada por me mostrar que posso ir além, e como você sempre disse (e talvez não tenha sido tão forte para você, mas é meu guia de pessoa que trabalha e estuda), “fica umas duas noites sem dormir, e faz. Rende um monte... Depois, recupera”. E assim, fiz. Confesso que já disse para algumas pessoas também... Gratidão por tanto! Ah! E não adianta me dizer: “- Fran, eu vou até aqui”. Porque ainda vou te incomodar muito... Quando menos esperar, te mando um artigo para escrever junto!

Agradeço à equipe da CAED, especialmente, à Bruna Fiorin, que sempre manifestou disponibilidade, empatia e valor pelo meu trabalho realizado em sua parceria. Meu agradecimento e até logo, pois amo trabalhar com vocês!

Agradeço a minha banca avaliadora, professora Dr<sup>a</sup>. Márcia Doralina Alves e professora Dr<sup>a</sup>. Carmen Segatto e Souza pelas contribuições valiosas para meu crescimento! Obrigada por fazerem parte fundamental desta história!

Minha gratidão às discussões e reflexões com o grupo “GEPEDUSI - Grupo de Pesquisa Educação, Saúde e Inclusão”, que contribuíram, de forma significativa, tanto

no que compete ao referencial teórico que sustenta este trabalho quanto na aplicação (prática) do mesmo.

Agradeço a minha família, primeiramente, minha mãe Dionea, por me fazer tão forte, e não desistir fácil das coisas, mesmo que estas sejam duras, difíceis ou doloridas. Me ensinou a não me acomodar na vida, mostrando que podemos sempre ir um pouco mais, um pouco mais e um pouco mais. Obrigada por ser a mãe que foi e sempre será para nós! A minha irmã Rose, por me colocar lá em cima, elogiando minhas escritas, mesmo quando eu achava que estava péssimo... Apesar de eu desconfiar se não estava dizendo só para me agradar, (pois sei que não são seus assuntos preferidos), me fazia bem.

Agradeço, especialmente, meu esposo Cleiton, pela paciência quando eu precisava “me isolar” para ler, escrever (sim, eu ainda rascunho com lápis e papel antes de digitar), e só tinha as noites (bem na hora da janta, dos banhos e organizar as crianças para dormir) (só nós sabemos o gerenciamento de tempo que vai aqui). Obrigada por tudo! Cada livro que eu só mandava o nome, quando estava em aula, e você já comprava para chegar logo, para aqueles trabalhos intensos de uma semana para a outra que só o mestrado proporcionou...

E, finalmente, aos meus filhos, João Gabriel e Maria Antônia, pela paciência e compreensão por muitas vezes eu ter me ausentado, mas com a intenção de ser uma mãe “mestra”. Obrigada por serem bem assim, do jeitinho que são! Amo vocês!

## RESUMO

### **APOIO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PROPOSTA DE AUTOGESTÃO DA APRENDIZAGEM**

AUTORA: Franciele Xhabiaras Grapiglia

ORIENTADOR: Prof.<sup>a</sup> Pós Dr<sup>a</sup> Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Esse estudo é vinculado ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, na linha de pesquisa referente à Gestão Pedagógica e Contextos Educativos. Apresenta como temática geral o estudo da Educação Superior e a Psicopedagogia. Teve como problema de pesquisa: os instrumentos avaliativos para a avaliação das dificuldades de aprendizagem no Ensino Superior são suficientes e eficazes? Nesse sentido, o objetivo geral é investigar os estudos na área psicopedagógica voltados à Educação Superior, focalizando os processos de aprendizagem, avaliação e recursos. Como objetivos específicos: descrever as dificuldades de aprendizagem mais frequentes no Ensino Superior; refletir sobre os instrumentos avaliativos utilizados na avaliação psicopedagógica no Ensino Superior; investigar as principais necessidades da busca pelo apoio psicopedagógico no Ensino Superior. O contexto universitário, para muitos acadêmicos, pode ser desafiador no que se refere à aprendizagem, haja vista que os conteúdos podem ser considerados mais complexos e, em consequência, surgem as dificuldades, entretanto, para realizar avaliações e o acompanhamento desses estudantes são necessários instrumentos e recursos que se adequem ao nível de ensino. Desse modo, este estudo realizou um levantamento acerca da busca pelo acompanhamento psicopedagógico na Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED), na Universidade Federal de Santa Maria. Por meio de um estudo de revisão de literatura, em uma análise preliminar, bem como questionários enviados aos participantes (estudantes que buscaram apoio psicopedagógico e psicopedagogos do setor) constatou-se a carência de instrumentos avaliativos e interventivos psicopedagógicos para adultos e que, se faz importante a criação de um instrumento de autogestão da aprendizagem, que visa identificar e direcionar a demanda apresentada pelo estudante para algum encaminhamento específico ou, adaptações e adequações em sua rotina, e/ou hábito de estudo, uma orientação de autogestão no que compete às dificuldades encontradas no Ensino Superior, com enfoque teórico e prático subsidiado pelos conhecimentos da pedagogia e psicopedagogia, com os autores Jussara Hoffmann e Nádia Bossa, e da teoria do desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner. É chegada a conclusão de que o instrumento IRDES – Inventário de Rastreo das Dificuldades no Ensino Superior, criado enquanto produto de pesquisa, poderá ser útil tanto para os estudantes, enquanto autoaplicação, quanto à aplicação assistida por profissionais, cumprindo o objetivo de pesquisa.

**Palavras-chave:** aprendizagem. Ensino Superior. Psicopedagogia.

## ABSTRACT

### PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT IN HIGHER EDUCATION: A PROPOSAL FOR SELF-MANAGEMENT OF LEARNING

AUTHOR: Franciele Xhabiaras Grapiglia

ADVISOR: Postgraduate Professor Dr. Sílvia Maria de Oliveira Pavão

This study is linked to the Professional Master's Degree in Public Policies and Educational Management, in the line of research relating to Pedagogical Management and Educational Contexts. Its general theme is the study of Higher Education and Psychopedagogy. There was a research problem: are the assessment instruments for assessing learning difficulties in Higher Education sufficient and effective? In this sense, the general objective is to investigate studies in the psychopedagogical area focused on Higher Education, focusing on learning processes, evaluation and resources. Specific objectives: describe the most common learning difficulties in Higher Education; reflect on the assessment instruments used in psychopedagogical assessment in Higher Education; investigate the main needs in the search for psychopedagogical support in Higher Education. The university context, for many academics, can be challenging in terms of learning, given that the contents can be considered more complex, and as a result, difficulties arise, however, to carry out assessments and monitor these students, instruments are needed and resources that suit the teaching level. Thus, this study carried out a survey about the search for psychopedagogical support at CAED – Coordination of Educational Actions, at the Federal University of Santa Maria. Through a literature review study, in a preliminary analysis, as well as questionnaires sent to participants (students who sought psychopedagogical support and psychopedagogical experts in the sector) it was found that there is a lack of psychopedagogical evaluative and interventional instruments for adults and, what is done It is important to create a learning self-management instrument, which aims to identify and direct the demand presented by the student for some specific direction or, adaptations and adjustments in their routine, and/or study habit, a self-management orientation in what concerns the difficulties encountered in Higher Education, with a theoretical and practical focus subsidized by knowledge of pedagogy and psychopedagogy, with authors Jussara Hoffmann and Nádia Bossa, and human development theory Urie Bronfenbrenner. It is concluded that the IRDES instrument – Inventory for Screening Difficulties in Higher Education, created as a research product, could be useful both for students as a self-application and as an application assisted by professionals, fulfilling the research objective.

**Keywords:** learning. University education. Ppsychopedagogy.

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 - Modelo de quadro organizacional das atividades semanais .....	21
QUADRO 2 – Mudanças na trajetória acadêmica .....	50

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Triângulo do processo de ensino aprendizagem .....	26
FIGURA 2 - Sistemas bioecológicos de Bronfenbrenner .....	31
FIGURA 3 - Sistema bioecológico contextualizado .....	32
FIGURA 4 - Motivo pela busca por apoio psicopedagógico na percepção da área psicopedagógica .....	45
FIGURA 5 - Motivo de procura pelo atendimento psicopedagógico .....	46
FIGURA 6 - Curso de Graduação que mais opta pelo serviço psicopedagógico .....	47
FIGURA 7 – Área de conhecimento que menos procura pelo apoio pedagógico ....	48
FIGURA 8 - Encaminhamento ao serviço de apoio psicopedagógico .....	49

## LISTA DE ABREVIATURAS

ÂNIMA	Núcleo de Apoio à Aprendizagem na Educação
CAED	Coordenadoria de Ações Educacionais
GEPEDUSI	Grupo de pesquisa em educação, saúde e inclusão
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFN	Universidade Franciscana
UNIFRA	Universidade Franciscana

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
1.1	DE QUE LUGAR EU FALO?	14
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL PRÁTICO E TEÓRICO</b>	<b>20</b>
2.1	DA INTERVENÇÃO NO OUTRO, A DESCOBERTA DA AUTOGESTÃO NA PRÓPRIA APRENDIZAGEM	20
2.2	AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	24
2.3	TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, DE URIE BRONFENBRENNER	28
2.4	ANÁLISE TEÓRICA PRELIMINAR DO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO A PARTIR DO OLHAR DA PSICOPEDAGOGIA	33
2.5	APOIO PSICOPEDAGÓGICO: DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM AS POSSIBILIDADES DE AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO	35
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>40</b>
3.1	O ALUNO DO E NO ENSINO SUPERIOR	40
3.2	TIPO DE ESTUDO	41
3.3	LOCAL, PARTICIPANTES, PERÍODO EM QUE OCORREU A COLETA	42
3.4	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	42
3.5	QUESTÕES ÉTICAS	43
3.6	ANÁLISE DOS DADOS	44
<b>4</b>	<b>PRIMEIROS PASSOS ATÉ A CRIAÇÃO DO PRODUTO</b>	<b>52</b>
4.1	O PRODUTO	52
4.1.1	Inventário de Rastreo das Dificuldades no Ensino Superior – IRDES	52
4.1.2	Instruções para a aplicação ou autoaplicação	53
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>58</b>
	REFERÊNCIAS	60
	APÊNDICE A - CONVITE ENVIADO AOS ALUNOS	62
	APÊNDICE B - CONVITE ENVIADO AOS PROFISSIONAIS DO APOIO PSICOPEDAGÓGICO	65
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	68
	APÊNDICE D - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	71

## 1 INTRODUÇÃO

Esse estudo esteve vinculado ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, na linha de pesquisa referente à Gestão Pedagógica e Contextos Educativos. Apresenta como temática geral a Educação Superior e, mais especificamente, o apoio psicopedagógico aos acadêmicos que ingressam nesse nível de ensino. Culturalmente parece haver uma pressão social dizendo que somente quem tem o Ensino Superior é bastante qualificado para o mercado de trabalho, o que também reflete no status pessoal e profissional.

Entretanto, nem sempre o cotidiano dos acadêmicos nas universidades, após o seu ingresso, é cercado de coisas boas. Em muitos casos, se faz necessário uma sensibilização deste acadêmico dessa existência, que lugar ele está ocupando, quais os trajetos que ele faz com o que está sendo proposto e o que ele quer com aquela formação/profissão. Isto porque o curso é um percurso longo, de alguns anos até chegar a determinada profissão, que poderá vir a ser a vida dele. Por vezes, acabam desmotivados, ao longo deste período, com o curso escolhido, apesar de que, um dia, esse curso foi um sonho. Um dia, esse curso foi o maior desejo dessa existência. Também vale lembrar que, enquanto se está ocupando este lugar, alguém não está lá, alguém ainda está na fase de sonho em chegar neste lugar.

Qual o percurso, qual a trajetória e o que a universidade produz e pensa para quem chega? É necessário desconstruir o modelo de reprodução. Há muitas expectativas em torno dos acadêmicos, e deles para com eles mesmos. Muitos sentem-se incapazes de enfrentar as demandas acadêmicas, até porque nem sempre são preparados no período escolar para isto. Sentem-se desqualificados e também sentem a necessidade de um grande esforço.

O que se pode fazer para que esse sujeito compreenda que ele pode? Que ele é capaz? Para muitas pessoas, é necessário que os outros a reconheçam, para que se sintam incluídos no meio social.

Entende-se que a psicopedagogia é a área que investiga, avalia e intervém no que corresponde à aprendizagem e suas peculiaridades. Frente a isso, é destacável que muitas pessoas chegam ao Ensino Superior com dificuldades de aprendizagem sem nunca terem passado por uma avaliação com o intuito de investigar as causas para tais dificuldades.

No que se refere a recursos avaliativos específicos para adultos dentro deste processo, as opções são limitadas, assim, este projeto de pesquisa apresentou como **problema de pesquisa**: os instrumentos avaliativos para a avaliação das dificuldades de aprendizagem no Ensino Superior são suficientes e eficazes?

A **hipótese** básica existente para esse problema foi a de que praticamente inexistem instrumentos de identificação das dificuldades de aprendizagem de forma amplificada e abrangente para estudantes da Educação Superior.

Nesse sentido, o **objetivo geral** é investigar os estudos na área psicopedagógica voltados à Educação Superior, focalizando os processos de aprendizagem, avaliação e recursos.

Teve como **objetivos específicos**:

- Descrever as dificuldades de aprendizagem mais frequentes no Ensino Superior;
- Refletir sobre os instrumentos avaliativos utilizados na avaliação psicopedagógica no Ensino Superior;
- Investigar as principais necessidades da busca pelo apoio psicopedagógico no Ensino Superior.

Considerando a intenção de um caráter inovador deste estudo, entende-se que a temática esteve centrada na avaliação psicopedagógica no âmbito universitário, tendo em vista que muitos alunos, quando chegam na universidade, encontram dificuldades em diferentes âmbitos, que podem ter sido ocasionados por experiências da vida escolar pregressa, na qual dificuldades de aprendizagem nem sempre são investigadas.

Sabe-se que o acompanhamento psicopedagógico poderia contribuir tanto nos conhecimentos teóricos quanto práticos, porém, o acesso ainda é complexo se comparado à procura.

O desenvolvimento desse estudo justifica-se pela necessidade de repensar a universidade frente ao desafio de desenvolver um projeto educacional vivo, dinâmico e comprometido com a aprendizagem e diversidade, uma vez que há diversidade na forma de aprender, sendo assim, o ensinar e avaliar é muito desafiador. Se faz importante possibilitar um recurso para a avaliação psicopedagógica que vise facilitar o mapeamento das dificuldades apresentadas pelos alunos da universidade, e assim, ofertar as intervenções necessárias para o enfrentamento dessas dificuldades, sobretudo na perspectiva de uma educação inclusiva.

No mesmo sentido, ao considerar um levantamento preliminar bibliográfico, bem como a prática profissional da pesquisadora autora deste estudo (vide apresentação), acerca dos principais instrumentos avaliativos psicopedagógicos para o público jovem e adulto, identificou-se um quantitativo pouco expressivo de instrumentos de identificação ou de avaliação psicopedagógicos que pudessem conduzir a uma intervenção segura das dificuldades de aprendizagem.

A expectativa é de possibilitar a oferta de um instrumento avaliativo orientador no qual o estudante também possa realizar uma autoanálise na sua relação entre a organização de estudos, gestão do tempo e possíveis dificuldades de aprendizagem, de modo a otimizar o processo de avaliação psicopedagógica, ampliar as possibilidades de intervenção desses alunos, favorecendo a aprendizagem. Ao mesmo tempo, otimizando os encaminhamentos que chegam em busca de ajuda e, que, muitas vezes, não seria necessária uma avaliação psicopedagógica e sim, outro acompanhamento.

Esta necessidade foi observada durante o período em que atuei enquanto psicopedagoga vinculada à CAED. Onde foi verificada a necessidade de uma pré-avaliação antes do encaminhamento direto para o profissional, otimizando os serviços prestados.

Entretanto, para efetivar esse desejo, o entrelaçamento entre o que o “eu pesquisadora”, o “eu psicopedagoga”, bem como os materiais da pesquisa e os participantes do estudo, se viram em um mesmo lugar.

Nesse sentido que se explicitou nessa introdução, o texto foi escrito na primeira pessoa intencionalmente, para que esse movimento reflexivo, do “eu psicopedagoga”, possa justapor-se aos participantes, analisando e interpretando, sem deixar de entender aquilo que também foi um fato vivido seu. Fazendo um exercício profundo nesse entrelaçar de vivências e não perder a neutralidade necessária que a ciência lhe exige.

## 1.1 DE QUE LUGAR EU FALO?

Sou Franciele. Filha de Dioneia e Francisco. Nasci em 1984, em Santa Maria, no Hospital de Caridade Dr. Astrogildo César de Azevedo. Quando nasci, já existia Rosemari, minha irmã, 2 anos e 4 meses mais velha. Teimosa que só ela, já sabia direitinho o quanto tinha que lutar para ter o que queria.

Meu pai era mecânico autônomo. Dono de uma oficina grande, era dos únicos mecânicos para motores de caminhões (lembro de ouvir que era o melhor!). Minha mãe trabalhava como diarista, faxina como dizíamos. Na época, se dizia que “trabalhava em casa de família”. Mas na verdade, ela enfrentava o trabalho que fosse necessário. Fazia também algumas faxinas em repúblicas, o que, aqui em Santa Maria, chamávamos de “apartamentos de estudantes”. Estudantes que vinham para Santa Maria para fazer cursinho pré-vestibular, e/ou, depois, cursar a Universidade Federal de Santa Maria. Sempre ouvi ela contar que, antes do meu nascimento, trabalhava somente como operadora de caixa de supermercado.

Contudo, a Rose não se adaptava muito bem longe da mãe, então, a mãe largou o trabalho no mercado, optando por trabalhos mais informais, possibilitando flexibilidade nos horários.

Meu pai perdeu-se ao longo de sua vida e ao vício do alcoolismo... Não era sempre que conseguia cumprir seu papel de esposo, pai ou provedor das necessidades básicas de uma casa. Minha mãe, então, com duas pequenas crianças e tamanha responsabilidade, opta pelo divórcio. E foi, aos meus seis anos, que saímos de casa, morando às escondidas em um apartamento que comecei a entender o quanto a vida era dura, custosa e que certas coisas eram para poucos.

Minha mãe encontra outro companheiro, tem outro filho, o Rafael. Nascido prematuro de sete meses, teve que lutar pela vida desde o nascimento. Devido a complicações no nascimento, um mês na incubadora, um período de incertezas para nossa família, que não via a hora de tudo acabar e ver nosso maninho ir para casa. Foi necessária uma válvula artificial em virtude de uma hidrocefalia, trazendo esperanças e ao mesmo tempo novas incertezas, possíveis sequelas. Ali, aprendi o significado da palavra sequela e passei a ter um certo medo dela. O pai do Rafael nos levou para morar com ele. Nos apresentou uma vida diferente. Era um homem mais jovem, nove anos mais novo do que minha mãe. Fazia faculdade de Letras, Licenciatura Plena na Universidade.

Minha mãe vivia sempre tensa, com a saúde de meu irmão, e o clima da casa. Por vezes, surgiam alguns conflitos naturais, hoje posso dizer. Mas ainda assim, em minha memória, recordo de sua tensão.

Não tinha contato com meu pai. Ele encontrou minha irmã no colégio algumas vezes, mas eu não o vi mais, pois estudava no turno inverso. Em 8 de fevereiro de 1993, um tio paterno, junto de um materno bateram em nossa porta, comunicando a

morte do pai. Ele não acordou naquela manhã. Até hoje, não sei direito. Foi o coração. Foi a bebida. Foi o que nos disseram. E eu, pequena, com 8 anos, depois de mais de um ano sem ver o meu pai, fui encontrá-lo pela última vez. Junto de minha irmã, acompanhadas por um primo.

A vida em minha casa seguia no mesmo ritmo, de certa forma. Mas a mãe ficava em casa. O padrasto estudava. O sustento da família vinha da família dele, que tinha recursos. Ali também aprendi o significado da palavra "recursos". Aprendi que quem tinha "recurso" tinha mais possibilidades... Pois nós, não tínhamos recursos.

A instabilidade neste relacionamento fez logo minha mãe perceber que precisava se precaver. Voltou a trabalhar para fazer seu "pé-de-meia", como ela dizia. Um "pé-de-meia", para minha mãe, significava ter um recurso financeiro para uma emergência. Também aprendi o que era instabilidade. Meu padrasto era um bom homem, mas não foi capaz de enxergar com naturalidade os conflitos que tínhamos. Vivíamos no meio de desentendimentos, emburramentos, conversas não concluídas...

Sem recursos próprios e com muita vontade de vencer, minha mãe começou a trabalhar novamente, fazendo limpezas rápidas em apartamentos de estudantes, lanches para vendermos na escola e nas redondezas próximas de casa. Logo descobrimos o que era de fato "trabalhar". Minha irmã passou a trabalhar de babá com doze anos e eu, aos 10 anos, fazia companhia a uma senhora viúva. Este foi meu primeiro trabalho. Nosso salário, parte ia para ajudar minha mãe, parte usávamos para nós. No meu caso, aparelho dentário.

Foi então que, aos dez anos, compreendi que uma pessoa sem recursos não podia somente estudar como o pai do meu irmão fazia. Tinha que estudar e trabalhar. E foi assim minha vida inteira. Depois desse trabalho, que durou por quatro anos, trabalhei como atendente em creche, babá, faxina... Entre idas e voltas, separações e reconciliações momentâneas, quando, aos 12 anos de meu irmão, minha mãe separa novamente, e definitivamente, devido às instabilidades que seguiam.

Com muito aperto em seu pé-de-meia, vende a casa simples que vivemos antes com meu pai e financia um apartamento. Seu grito de liberdade! Período sem grandes mudanças... Somente muito estudo e trabalho para nós. Ah... Quanto às sequelas do Rafa, dificuldades de aprendizagem. Passou por algumas escolas, algumas professoras particulares, algumas psicopedagogas e, aqui, conheci o significado da aprendizagem e acompanhei a dor da dificuldade em aprender.

Em meio a tanto envolvimento com crianças, nos encontramos (minha irmã e eu) no universo infantil. Descobrimos que seríamos professoras. Ela busca o Curso Normal... Em seguida eu também. Me dou conta agora... Será que foi influência?

Conheci meu esposo ainda no primeiro ano do Curso Normal, muito embora, quase não havia tempo para isso.

No entanto, quando sou aprovada para o segundo ano, foi modificada a carga horária do curso, passando agora para período integral. E eu não consigo continuar, pois trabalhava no turno inverso, como babá, precisei ir para o Ensino Médio regular. O que até hoje volta e meia, me dói um pouquinho.

Depois de concluir o Ensino Médio, ingressei no curso de Pedagogia na UNIFRA – Universidade Franciscana, a qual hoje é UFN – Universidade Franciscana. Como? Sem recursos?

O fato é que não havia Pedagogia noturno na UFSM, e não podia ficar sem trabalhar, ou, não teria sequer o valor do transporte. Quanto mais para as demais despesas que um curso exige. Junto o dinheiro, faço a inscrição do vestibular de inverno. E passo com a nota mais alta na redação. Compensava mais seguir na privada e trabalhar sem custo de transporte etc. Eu ia lutar por desconto, bolsa, qualquer negócio... Deu certo. Consegui um desconto e, com isso, não podia reprovar, e nem pegar exames (eu acho, pelo menos nunca quis arriscar!).

E, ao longo da Pedagogia, já me incomodava colegas "com tudo nas mãos", sem comprometimento com os estudos. Ter "tudo nas mãos" eu considerava os colegas que podiam ser apenas estudantes. Morar com a família, não precisar trabalhar e estudar e nem se preocupar com os boletos ou se conseguiria manter a bolsa no próximo edital. Considerava que "ter tudo nas mãos" era um privilégio. Lá no meu íntimo, acho que ainda penso isso.

Eu sabia que trabalhando como babá pela manhã em uma casa, à tarde em outra e aos finais de semana em uma terceira, se não aproveitasse bem o horário de aula, não teria outras possibilidades. Tudo bem... Não tenho dificuldades de aprendizagem. Minhas dificuldades sempre foram outras.

Em sete anos de namoro, no ano da minha formatura, fomos morar juntos. E, ao invés de festa de formatura, optei por mobiliar minha casa e seguir estudando... Até porque eu sabia o custo que ambas opções teriam e, até hoje, acredito que foi a melhor opção.

Intrigada com as necessidades de meu irmão, a vida toda sem se encontrar na aprendizagem, busquei a Psicopedagogia Clínica e Institucional. E passei a entender tanta coisa de escola, de vida, de dificuldade, de aprendizagem, de gente. Entender não é a palavra que queria dizer. Ao certo seria compreender. Compreendi que não escolhemos muito o que somos. E sim somos levados a ser o que somos. Lembro-me muito de uma professora do Curso Normal que perguntava, e logo ela mesma respondia: - O homem nasce homem? Não. O homem nasce no intuito de ser homem. Mas quem o transforma em homem é a sociedade, suas crenças, sua história de vida. Gravei isso de tal forma, inicialmente como quem decora uma música, sem refletir sua letra. Mas depois entendi o que quer dizer.

Ainda na graduação ingressei como estagiária remunerada em uma escola de rede privada em Santa Maria. Neste percurso fui auxiliar estagiária da Educação Infantil, atendente de reprografia, professora de terceiro e quarto ano no Ensino Fundamental. Além disso, como nunca fiz uma coisa única em cada momento da vida, também realizava atendimento psicopedagógico domiciliar, o que era um tanto inovador demais para aquela época em que o sonho das psicopedagogas era construir consultório.

Queria muito conhecer a realidade dos alunos do Ensino Superior, no que se refere às dificuldades de aprendizagem enfrentadas por eles. Através da indicação de uma psicóloga, mãe de aluno, cheguei à professora Sílvia Pavão e Bruna Fiorin que me oportunizaram uma possibilidade de voluntariado com o público acadêmico por dois anos, abrindo, para mim, as portas da Universidade Federal de Santa Maria.

Sempre estudando o ser humano e suas implicações na aprendizagem, buscando enriquecer minhas práticas através de cursos livres, impulsionada por um ser único chamado Carmen Segatto, que me motivou a cursar outra especialização e, desta vez, na UFSM e, retomar o grupo de estudos, ingressei na especialização de Gestão Educacional, entrei no grupo de estudos - Grupo de pesquisa em educação, saúde e inclusão (GEPEDUSI).

Hoje sou mãe de dois filhos. O João e a Maria. Atuo como Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental ainda na mesma escola há 18 anos, e psicopedagoga clínica em uma renomada clínica para crianças e adolescentes da cidade.

Com minha experiência voltada para o atendimento psicopedagógico de crianças e adolescentes, com infinitas possibilidades de instrumentos para a avaliação

e intervenção psicopedagógica, me desconforta a carência do mesmo para o público do Ensino Superior e revive a indagação e angústia frente ao aprendente do Ensino Superior. Me vi novamente frente a necessidade de busca por esta resposta. Será que a situação deles é melhor depois de quase dez anos? Será que temos mais instrumentos avaliativos no campo da psicopedagogia?

E cá estou, no Mestrado Profissional, buscando novas respostas. Expectativas? Muitas! Como de um calouro que adentra na universidade pela primeira vez!

## 2 REFERENCIAL PRÁTICO E TEÓRICO

Este capítulo está compreendido em três subtítulos que são: 2.1 DA INTERVENÇÃO NO OUTRO, A DESCOBERTA DA AUTOGESTÃO NA PRÓPRIA APRENDIZAGEM, o qual descreve quando a pesquisa é perpassada pelo crivo da experiência em si mesma, mostrando a distância entre o que é preciso e o que gostaria de fazer; o 2.2 AVALIAÇÃO, no qual se aborda esta temática tanto na avaliação acadêmica quanto avaliação psicopedagógica; e o 2.3 TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, DE URIE BRONFENBRENNER, o qual discorre sobre a principal sustentação teórica deste trabalho.

### 2.1 DA INTERVENÇÃO NO OUTRO, A DESCOBERTA DA AUTOGESTÃO NA PRÓPRIA APRENDIZAGEM

Certa noite, em um atendimento online, eu quieta, fazia a escuta de um acadêmico, o qual trazia sua queixa de desmotivação, desorganização da gestão de seu tempo e alto nível de quantidade de tarefas distribuídas entre trabalho, faculdade, família, escrita do Trabalho de Conclusão do Curso.

Surgem orientações como: para o aluno organizar seu planejamento semanal através de um cronograma, incluindo todas as suas demandas e assim, observar o tempo que havia entre uma atividade e outra, pois, “visualizar” concretamente o tempo dedicado a cada atividade na rotina, possibilita uma previsibilidade de organização e de destino do tempo para cada atividade que precise executar. É proposto algo bem simples: um quadro semanal caseiro (Quadro 1), prático, no qual todas as atividades diárias fixas precisam contar. Após, analisar o que ainda é preciso incluir, como o momento para estudar, execução dos trabalhos acadêmicos, leituras, etc., conforme a especificidade de cada caso.

Quadro 1 - Modelo de quadro organizacional das atividades semanais

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
Manhã	Manhã	Manhã	Manhã	Manhã	Manhã	Manhã
Tarde	Tarde	Tarde	Tarde	Tarde	Tarde	Tarde
Noite	Noite	Noite	Noite	Noite	Noite	Noite

Fonte: elaborado pela autora.

Então, dou-me por conta do meu trabalho, que se encontra na mesma situação. Por vezes, sinto a pesquisa ao longe, quase como um sonho distante, por vezes, acordando no meio madrugada, ansiosa, revivendo o passado e temendo o futuro. Contudo, o único tempo em meu controle é o presente e não estava sendo observado. Estava no piloto automático, seguindo as demandas e tarefas nas sequências estabelecidas, mas sem reflexão sobre. Sinto-me estranhamente mal quando me dou por conta que estava a preferir a continuidade de aulas remotas ao invés da presencial, pensando em otimizar o tempo. Como assim? E a experiência e a vivência espetacular que vem a ser o campus? Fazer uma caminhada, observando os gramados não estavam presentes, diferente do que oriento aos alunos. Uma mestranda, com dois trabalhos, dois filhos e mil pensamentos. A angústia ao perceber em mim, em me considerar tanto hipócrita, como se fosse mais fácil para o outro, executar a receita de bolo. Que o outro realize o que eu não estou capaz de realizar.

Contudo, a minha fala orienta que, quando não se está motivado, o que vale é a disciplina. Oh, Deus amado! Será que também não tenho disciplina? Como está indo o teu trabalho, Fran? Ao ler esta pergunta tão simples e comum vinda de minha orientadora, fez-me cair por terra a sensação de ser pega em flagrante da minha hipocrisia de não executar o que eu mesma oriento. Foi como me senti. Por dentro, eu pedi socorro.

Também me reporte quando fazia as perguntas aos alunos por mim atendidos. Como está o teu cronograma? Como está a organização dos teus estudos? E eles ficavam me olhando através da tela ... Por fora, eu fazia tudo o que uma boa psicopedagoga orienta. Por dentro, eu pedia socorro.

“A organização é o apelido do sucesso” (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 47), e para a organização se faz necessária a mudança de hábito e

seguir os passos em uma tabela simples, com os dias da semana, com seus horários, atividades de rotina, incluindo as aulas e o que se faz habitualmente. Observar, se for no concreto, o tempo que há entre uma atividade e outra, estabelecer as disciplinas. Nem sempre se aproveita bem as oportunidades trazidas, estudar realmente, organizar ... Se entregar ao não fazer, aliando-se a procrastinação e ter a cobrança depois, ou, vencer isso e ter a sensação de dever cumprido? Sem autocobranças? Qual sensação é melhor?

Conjugar tudo o que tenho para fazer é um grande desafio. Perco-me por entre o dever, o meu caprichoso querer e as importantíssimas e inadiáveis urgências do dia-a-dia, tipo conseguir reservar bom lugar na cantina. Ontem comecei a elaborar um horário pessoal incluindo as aulas e todas as outras atividades da minha vida, mas perdi rapidamente a vontade e não terminei. Acho que não vale a pena, não concordas, Umbigo? (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 26).

Compreendo quando chega na semana seguinte e ouço que não foi possível realizar a proposta do cronograma na rotina. Pois a intencionalidade do cronograma é ótima, mas tem coisas que acontecem, que atravessam a programação, até porque não se sabe a motivação que vai precisar naquele dia.

Sendo assim, parece que espero algo deles por ter vivido dessa forma com tranquilidade por muito tempo, em outro momento: trabalhar, estudar, correr atrás de outras coisas em um tempo que eu conseguia fazer isto e, partindo do espaço que eu vivi, do contexto que eu vivi, espero que eles façam da mesma forma. O que não é certo, pois cada pessoa tem sua história, cada pessoa tem seu contexto, suas dores, suas necessidades ... Não significam verdades absolutas, certo ou errado, ruim ou bom. Não se interpreta dessa forma.

Sobre as perguntas que lhes fiz, será que eu era capaz de ouvir a resposta do outro ou eu esperava uma resposta de acordo com o que eu acreditava ser verdade? Era como se eu os colocasse à prova daquilo que eu mesma pregava. Me vi na mesma situação que eles também estavam vivendo.

Então, o que eu estava fazendo? O que eu faço com aquilo que eu vejo? Eu só posso exigir o que ele pode me dar e não aquilo que eu acredito ser certo. O processo de intervenção é potente quando eu vejo no outro o que o outro é capaz de fazer e assim aprendi a me colocar no lugar de quem viveu outra história e de quem jamais poderia me dar aquilo que eu estava esperando.

Este caminho amadureceu o meu fazer enquanto pesquisadora, porque quanto mais o tempo passa, mais eu tenho certeza que eu estou aprendendo quanto à incoerência de colocar o meu discurso no que o outro vive.

E, quanto ao que repito muitas vezes, “primeiro a disciplina, depois a motivação”, como vou dizer isso se eu, quando estou desmotivada, também não produzo? Também me boicoto fazendo algo ao invés de produzir ... A rotina densa acarreta consequências, como pessoas estressadas, aceleradas, irritadas e adoecidas. Ora, faz parte deste processo psicopedagógico permitir a flexibilização e quebrar a rigidez, tanto para o aluno como para comigo.

A pesquisa trouxe elementos a longo prazo, desses percalços, desse processo que proporcionou a reflexão de uma solidão psicopedagógica que vivo por não ter como compartilhar as dores, as angústias que são experiências. Incertezas tidas como verdadeiras ... Uma pesquisa de intervenção... Um processo analítico interpretativo no qual, a intervenção aconteceu em mim também.

Enquanto eu narrava diariamente as possibilidades, os caminhos, as pistas para um enfrentamento das dificuldades vivenciadas pelos alunos atendidos, ministrei uma oficina sobre hábitos de estudos, com o intuito de mostrar as possibilidades e a viabilidade para um bom desempenho acadêmico, mostrando uma receita de bolo. Aquilo que os estudos mostram que somos capazes de fazer. Somos capazes de realizar e que é possível se houver disciplina e persistência. E que trago como verdade que é possível, e que muitas vezes me pego preocupada com: como eles não conseguem fazer? Por que eles não conseguem se organizar? Me preocupam as narrativas trazidas por muito tempo em redes sociais, muito tempo em dispositivos eletrônicos, muito tempo desperdiçado com coisas e a mesma angústia que percebo neles, percebo em mim.

Orientações importantes como higiene do sono, cronograma, boa alimentação, lazer, e trago de forma concreta como uma metáfora de um bolo. Que cada parte da nossa vida representa uma fatia de bolo. Uma fatia ao que tange o acadêmico, uma fatia para a saúde, uma fatia para o lazer, uma fatia para a família, uma fatia para mim mesma, mostrando que é possível haver um equilíbrio neste processo. Ainda deixo uma oportunidade de que, às vezes, algumas fatias estão mais grossas do que outras. Mas não pode ser sempre isso. Não pode virar rotina o desequilíbrio. Obviamente, eles concordam e projetam-se para melhorar o equilíbrio de suas fatias, afinal, a psicopedagoga orientou. E eu acredito muito nisso. Contudo, ao analisar o meu bolo,

percebo que a minha fatia de trabalho, usa quase metade do bolo há muito tempo ... Neste instante, enquanto escrevo isso, me questiono, de qual contexto pertence quem diz isso e como consegue executar isso no dia a dia? Eu sei que seria o ideal, mas não é o meu real.

Ter uma rotina organizada com todas as atividades fixas ao longo do dia, da semana, considerando o tempo de sono, alimentação, lazer, estudo e trabalho, é o primeiro passo para alcançar um bom desempenho acadêmico. Proponho horário para acordar e também o horário para dormir.

É necessário observar horário para dormir porque é importante planejar oito horas de sono. Pois assim, caso algum imprevisto, e ainda temos mais umas sete ou seis horas que seria aceitável. Ainda proponho caminhadas, aproveitar o campus, saborear um bom café, leituras além das acadêmicas, observar as refeições e ter um dia na semana para relaxar. Quem sabe fazer atividades em família e desligar-se do mundo? Tirar um período para descansar de verdade, procurando desligar de tecnologias e de assuntos ligados a trabalho, e academia. Procurar dedicar um tempo para você e sua família. Procurar um bom livro e envolver-se em atividades tranquilas ... Por que eu não faço isso? Espero a cada final de semana o tempo livre (sim, eu afirmo, para os alunos que atendo, que há um tempo livre e nós os desperdiçamos), mas não chega ... Não o encontro, não dá tempo. Não dá tempo ou não priorizo? Será que meu cronograma está errado?

Outro ponto importante é a prática da atividade física. Sim, tem que fazer atividade física. Como você não faz uma atividade física? Pelo menos uma caminhada ... Você mora na casa do estudante, dentro do campus, nesse espaço maravilhoso ... Que desperdício ... Por que você não faz uma caminhada com tantas possibilidades ofertadas? Por que você não procura algo deste tipo no curso de Educação Física? Por que você não participa? Enquanto eu não vou a pé ao supermercado a uma quadra da minha casa ...

## 2.2 AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Para aprender é necessário desenvolver várias habilidades, não só cognitivas, como atenção, memória, raciocínio lógico, mas também emocionais, como o autocontrole, a motivação, o interesse, a resiliência e tantas outras. Quando se fala em aprendizagem, se faz necessário falar sobre avaliação. E, apesar de uma gama

de estudos acerca da temática avaliação, ainda se vê o quanto, na prática, esta temática permanece desafiadora, até pelo fato da história da avaliação ser marcada por forte reprodução de saberes e conceitos.

[...] não há efetivamente o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos e muito menos com o significado de prevenir as dificuldades, observando-os, refletindo sobre a natureza das suas manifestações, replanejando e tomando decisões de caráter pedagógico com base nos resultados dos testes e tarefas realizadas (HOFFMAN, 2007, p. 37).

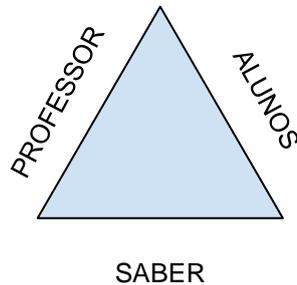
Apesar do conceito de aprendizagem envolver aspectos cognitivos, emocionais, corporais, interesses, desejos e necessidades do estudante, a avaliação muitas vezes contempla, predominantemente, os aspectos do conhecimento, especialmente no Ensino Superior, conforme Wachowicz (2004). Para a autora, o Ensino Superior ainda avalia mais reduzido o conhecimento, desconsiderando as condições psico-afetivas e corporais, como se a inteligência humana se reduzisse a operações verbais e raciocínio lógico.

É urgente preocupar-se com as práticas avaliativas, cada vez mais padronizadas, que impedem o docente de perceber/sentir o estudante em seu pleno desenvolvimento, sem voltar-se para a diversidade, limitando o acesso à universidade somente daqueles que se adequam às normas exigidas por ela (HOFFMANN, 2005 *apud* SOUZA, 2019, p. 72).

Além disso, conforme afirma Zabala (2010), quando a principal finalidade do ensino é a formação integral, desenvolvimento de todas as suas capacidades e não somente as cognitivas, as percepções, acerca da avaliação, mudam. E assim, de fato, promover uma avaliação processual, contínua e mediadora, que considere o percurso, a singularidade e o desenvolvimento do sujeito, fazendo acontecer o processo de ensino e aprendizagem.

Meirieu (1998, p. 80) utiliza da figura de um triângulo para representar o processo de ensino e aprendizagem (Figura 1).

Figura 1 - Triângulo do processo de ensino aprendizagem



**Descrição da imagem:** Um triângulo com fundo azul, representando o processo de ensino-aprendizagem. Em cada vértice do triângulo estão as palavras "Professor", "Alunos" e "Saber". Esses vértices simbolizam os principais elementos do processo educacional. No vértice "Professor", destaca-se o papel do educador como facilitador do conhecimento. No vértice "Alunos", ressalta-se a importância dos estudantes na busca do conhecimento. No vértice "Saber", enfatiza-se o conhecimento científico.

Os três vértices correspondem a professor, alunos e saber, logo, caminho didático, relação pedagógica e as estratégias individuais de aprendizagem. Para Meirieu (1998), cada estudante teria uma estratégia diferenciada de aprendizagem.

Se o papel do professor é fazer com que nasça o desejo de aprender, sua tarefa é "criar o enigma", ou, mais exatamente, fazer do saber um enigma: comentá-lo ou mostrá-lo suficientemente para que se entreveja seu interesse e sua riqueza, mas calar-se a tempo de suscitar a vontade de desvendá-lo (MEIRIEU, 1998, p. 92).

Se comparar o professor de educação básica, de modo geral, que está frente à turma por um tempo maior, logo, frente a seu aluno por vinte horas semanais e, por razões óbvias, pode ter mais possibilidades de avaliar seu aluno de forma mais contínua e processual, com a possibilidade de conhecer seus traços, suas preferências, suas dificuldades, o que interfere ou potencializa sua aprendizagem, dando maior segurança e propondo uma avaliação mais fidedigna. Já no Ensino Superior, a rotina é bem diferente. Como avaliar com a mesma qualidade, quando muitas vezes o professor não sabe quem é quem em uma sala de aula, com turmas gigantes? Como esse professor pode conhecer as dificuldades de seu aluno, considerando sua história de vida e também todos os aspectos citados anteriormente? Não se está, com isso, afirmando que a avaliação no Ensino Superior não é eficiente. Até porque, essa pesquisa não se trata disso. Mas sim, é manifestada a preocupação com a complexidade de avaliar neste nível de ensino.

Se avaliação compreende em avaliar integralmente o sujeito, considerando os seus aspectos individuais, como avaliar sem conhecer sua história de vida? Sem conhecer a trajetória vivenciada por este sujeito ou mesmo sem conhecer as peculiaridades que podem interferir ou potencializar a sua aprendizagem?

Muitas vezes, nem o próprio sujeito percebe e identifica o que pode estar interferindo em sua aprendizagem. É neste ponto que a psicopedagogia entra enquanto área de conhecimento, conforme Bossa (2007), atuando na prevenção, na análise clínica da aprendizagem e na assessoria aos professores no que se refere à aprendizagem.

Para Bossa (2007), a psicopedagogia consiste em uma área interdisciplinar, integrando as áreas pedagógica, psicológica, neuropsicológica e psicolinguística. Então, o psicopedagogo, é o profissional que desempenha o desenrolar das demandas trazidas pelo sujeito, se necessário, englobando-o com o auxílio de profissionais de outras áreas.

A avaliação psicopedagógica vem trazer uma possibilidade de intervenção, um novo caminho a ser trilhado pelo sujeito, mediante o acompanhamento psicopedagógico que, no Ensino Superior, é proposto com o intuito de suprir as demandas educacionais para os sujeitos que não estejam acompanhando os desafios acadêmicos.

Conforme Gomes e Pavão (2021), cabe ao psicopedagogo investigar as áreas envolvidas a serem observadas, assim como identificar a modalidade utilizada pelo sujeito para construir o conhecimento e ou as dificuldades que ele possa apresentar para realizá-la, acompanhar o desempenho acadêmico do estudante e relacioná-los com o seu histórico escolar, juntamente com a hipótese sobre como estes podem estar relacionados com o que o motivou a procurar auxílio, o que é indispensável para construir o delineamento dos processos e das etapas para o acompanhamento psicopedagógico.

Geralmente, o psicopedagogo entra em cena quando as dificuldades de aprendizagem começam a ser sinalizadas pela escola, ou já existentes de outros anos e agravadas em certo momento da vida do estudante. A psicopedagogia como aliada na avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência. (GRAPIGLIA; SOUZA; PAVÃO, 2019, p. 65)

Quando se trata de uma avaliação psicopedagógica para adultos, sendo o próprio avaliado que responde por si mesmo, acaba-se por utilizar de muitas narrativas.

Um problema metodológico importante no campo da pesquisa em saúde e da clínica diz respeito ao que queremos definir como política da narratividade. No trabalho da pesquisa e da clínica, de alguma forma, é sempre de narrativas que tratamos. Os dados coletados a partir de diferentes técnicas (entrevistas, questionários, grupos focais, observação participante) indicam maneiras de narrar - seja dos participantes ou sujeitos da pesquisa, seja do pesquisador ele mesmo - que apresentam os dados, sua análise e suas conclusões segundo certa posição narrativa (PASSOS; BARROS, 2020, p. 150).

Contudo, narrativas estão permeadas na subjetividade do sujeito, tornando a avaliação complexa de mensurar, levando um certo tempo. Considera-se um tanto frágil as possibilidades de recursos avaliativos que otimizem esta mensuração para o público adulto. O que temos atualmente são testes já direcionados a avaliações específicas, como no caso dos Transtornos de Aprendizagens, por exemplo. Mas nem sempre as avaliações requerem estes instrumentos específicos. Falta um instrumento que direcione e aponte um olhar para a intervenção, quando o sintoma ainda é um tanto generalizado no acadêmico, sem enfoque para cada caso, e em detrimento de tal fragilidade, no que tange a este aspecto, ou mesmo encaminhamentos a serem realizados. O que está disponível, como instrumento avaliativo para o adulto, já é direcionado para sintomas específicos, como teste para atenção, testes vocacionais, etc. Sendo assim, foi utilizado como referencial o estudo sobre o desenvolvimento humano.

### 2.3 TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, DE URIE BRONFENBRENNER

A experiência profissional contribui de forma significativa, mas as mudanças constantes dos cenários levam a necessidade de um referencial teórico que busque compreender a demanda que, requer registro para a construção da análise além da revisão bibliográfica, documentação, roda de conversa, observação dos contextos, e então, o produto para ser utilizado no contexto psicopedagógico, gerado da prática para a prática, mas sustentado cientificamente.

Apesar da experiência profissional trazer inúmeras situações e exemplos, a vivência de acompanhamentos não são suficientes para assegurar uma proposta de instrumento avaliativo, de modo que esta não seja uma proposta validada por senso comum, o que seria imprudência. Por isso se faz necessária uma discussão teórica.

Observa-se, no contexto universitário, que as condições de enfrentamento dos obstáculos à aprendizagem, quer no sentido cognitivo como de recursos econômicos, e outros fatores, são pautados nesses mesmos cenários.

Chega um momento da vida em que o sujeito quer saber mais sobre si mesmo, muitas vezes, como autoinvestigação. É do próprio ser humano esse processo de autoconhecimento, e aí, buscar conhecer sua história de vida. Geralmente, acredita-se que encontrará uma resposta, soluções no externo, acerca de suas angústias e dificuldades. Assim, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, que tem como seu principal autor Urie Bronfenbrenner (1917-2005), apropria-se do modelo científico que estuda o desenvolvimento do ser humano enquanto constante construção de significados e conceitos (BRONFENBRENEER, 2011) e o Modelo Bioecológico PPCT, que constitui-se em quatro núcleos independentes, Pessoa-Processo-Contexto-Tempo, parece ser uma teoria que pode colaborar para a criação de um produto que viabilize o conhecimento do percurso da aprendizagem e, para além disso, que possa dar pistas, subsídios para interpretá-lo. A trajetória do processo de desenvolvimento da pessoa na relação com o meio ambiente, compreendido com os contextos nos quais vive ou dos quais recebe influência, se dá no transcorrer da história pessoal.

O autor tem ascendência russa, embora, desde a infância tenha residido nos Estados Unidos (ROCHA VEIGA, 2019). Trouxe da cultura russa as Matrioska, bonecas russas de madeira que contém de cinco a sete bonecas, formando a ideia de círculos concêntricos (Figura 2) (ROCHA VEIGA, 2019).

Imagem 1 – Matrioska



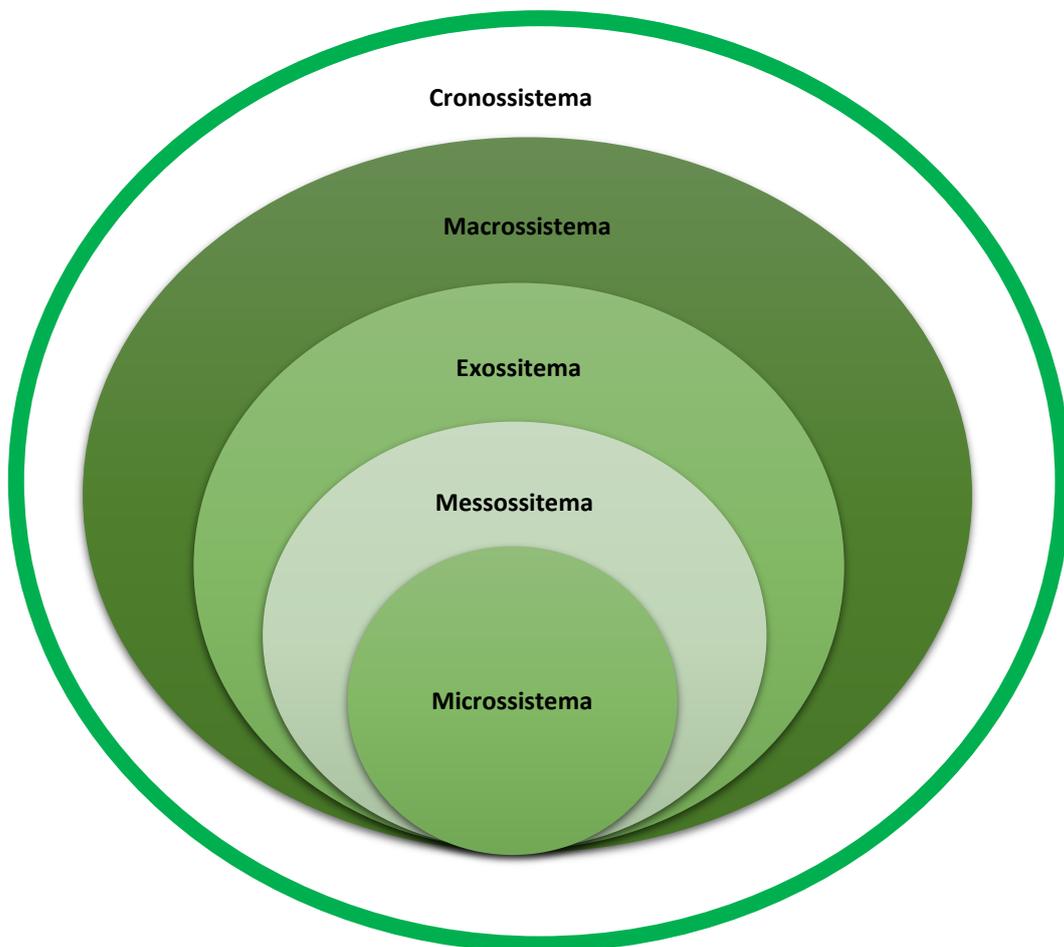
Fonte: <https://blogdorogerinho.wordpress.com/2019/07/29/a-lenda-da-matrioska-a-boneca-russa/>.

Utiliza essa metáfora para desenhar o modelo sistêmico, em uma visão bioecológica, que significa a pessoa em desenvolvimento diretamente ou indiretamente ativa a um contexto de vivências. Obviamente, todos de forma mais próxima ou distante, mas de modo a influenciar o desenvolvimento de pessoa. Sendo assim, o processo de aprendizagem acontece neste contexto (ROCHA VEIGA, 2019).

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano explica, através da visão sistêmica, a compreensão dos processos de desenvolvimento ao longo da vida, mediante vivências e experiências vividas nos mais diferentes contextos. Logo, as pessoas são o que são pelo que viveram.

O instrumento proposto nesta pesquisa será desenvolvido a partir de eixos que buscarão contemplar os aspectos que possam intervir no bom desempenho acadêmico do estudante (BRONFENBRENNER, 2011) (Figura 2).

Figura 2 - Sistemas bioecológicos de Bronfenbrenner



Fonte: Elaborado conforme considerações de Krebs (1995) e Bronfenbrenner (2011) (*apud* CHRISTMANN, 2019, p. 120).

**Descrição da imagem:** cinco círculos sobrepostos, identificados de dentro para fora com as palavras: microsistema, mesossistema, exossistema, macrossistema e cronossistema, o fundo dos círculos está na cor verde gradual e o último círculo com fundo branco.

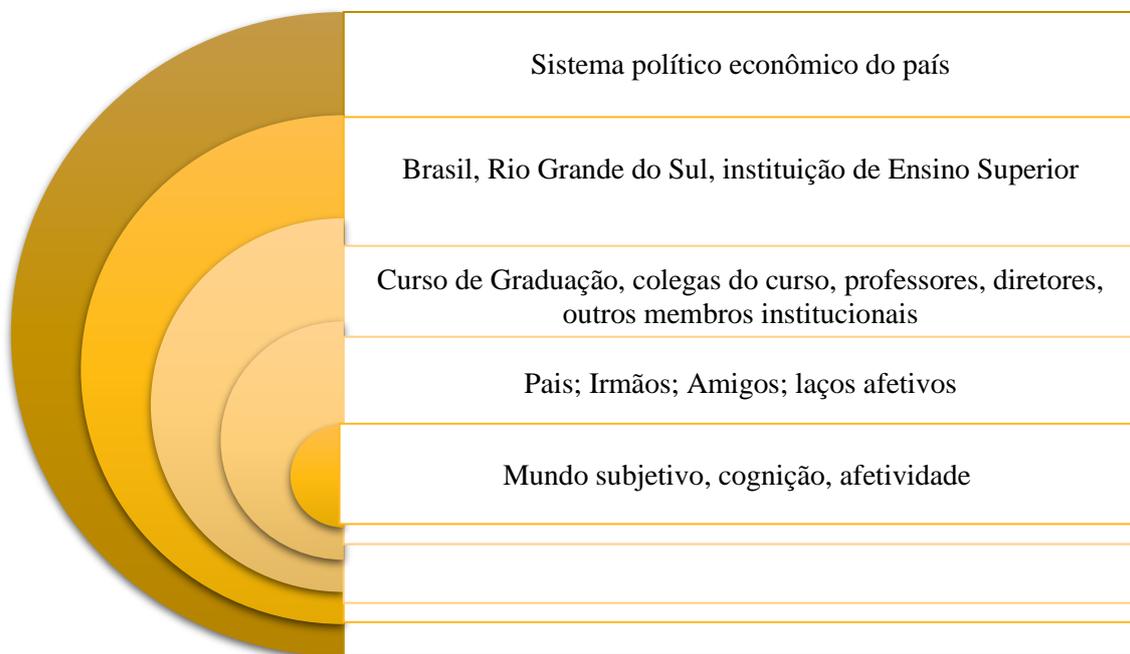
Como base teórica para a elaboração do instrumento, propõem-se os sistemas elencados por Bronfenbrenner (2011), uma vez que se compreende que, no contexto dos processos de aprendizagem, o envolvimento desses atores sociais, (psicopedagogos participantes e alunos atendidos na CAED) estão presentes na base de seu mundo subjetivo (microsistema) até ao sistema político econômico do país (microsistema) (Figura 3).

Em seu modelo sistêmico, no qual a pessoa está diretamente ligada ao contexto em que está inserida, o qual chamamos de microsistema, o que, na prática, dentro do viés deste trabalho, representa a família, a faculdade, o trabalho, os grupos

aos quais pode fazer parte, entre outros aspectos. Por sua vez, o microsistema está inserido no mesossistema, que vem a ser os sistemas mais próximos e, na sequência, exossistema, macrosistema e ainda, o crossistema.

Tendo esta referência, pode-se afirmar que os sistemas são variáveis e condicionados inclusive ao momento da vida, como a faixa etária, por exemplo. Pois, para uma criança, seu microsistema geralmente é relacionado à família, escola, amigos. Já um adulto, outros aspectos são envolvidos, como trabalho, por exemplo.

Figura 3 - Sistema bioecológico contextualizado



Fonte: Autores, adaptado de Christman (2019).

**Descrição da imagem:** Cinco meio-círculos em tons de amarelo alaranjado, sobrepostos, com as palavras de dentro para fora: Mundo subjetivo, cognição, afetividade; Pais, irmãos, amigos, laços afetivos; Curso de graduação, colegas do curso, professores, diretores, outros membros institucionais; Brasil, Rio Grande do Sul, instituição de Ensino Superior; Sistema Político econômico do país.

A Teoria Bioecológica baseia-se em um modelo equilibrado. Tanto nos espaços escolares como acadêmicos, as pessoas atravessam pelos fatores citados, e ambos passam por interferências em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, neste movimento de relação com o outro.

As variações e características encontradas em cada um dos sistemas podem ser definidoras para o processo de autoconhecimento da aprendizagem. Isso visto no

sentido de um levantamento inicial, de diagnóstico, tanto como em uma possível intervenção psicopedagógica, se for o caso. Sendo assim, diante de uma avaliação psicopedagógica, na qual cada caso é único diante de suas experiências e especificidades, esta teoria elucida que os estudantes contemplam contextos distintos de desenvolvimento de pessoa, desde o microssistema, com sua história de vida até o crossistema. No caso, pensando nos alunos da Educação Superior e sistemas nos quais estão inseridos, este faz parte, interage e interfere, ao mesmo passo que também é interferido.

#### 2.4 ANÁLISE TEÓRICA PRELIMINAR DO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO A PARTIR DO OLHAR DA PSICOPEDAGOGIA

A experiência no Ânima me trouxe uma visão muito diferente do que eu imaginava que seria um atendimento psicopedagógico com adultos. Imaginava que o adulto tivesse maior autonomia no seu gerenciamento de estudar e de aprender tendo em vista possibilidades e ferramentas criadas e divulgadas a todo instante por diversos meios.

Com o avanço da tecnologia, imaginava que as pessoas também tinham acesso a isto. Contudo, surpreendeu-me olhar para algo que de fato não esperava: a solidão na aprendizagem, incógnitas sobre: *“quem sou?”*, *“porque estou nesse curso?”*, *“para quem escolheu esse curso?”*, *“qual o intuito após a formatura?”*, *“quais são as expectativas?”* soa quase como a pergunta *“o que você quer ser quando crescer?”* Então, deparei-me com uma angústia muito grande vinda deste público, o que me inquietou e assim acabei me vinculando, voluntariamente, por dois anos naquele processo do qual me sentia realizada auxiliando as pessoas a buscarem e compreenderem o seu aprender enquanto seres aprendentes.

Um susto grande se deu quando, nas buscas constantes de instrumentos avaliativos, investigativos e também para intervenção de adultos não havia o mesmo leque gigante como para o universo infantil e, ao mesmo tempo havia a urgência de resolver isso diretamente com aquele sujeito que, muitas vezes, não sabe de pontos fundamentais de sua própria história, ou seja, até mesmo a anamnese se torna algo solitário, uma vez que quem responde uma anamnese infantil são os pais, são os responsáveis, e quem responde a anamnese do adulto é o próprio adulto. “A vida por aqui não é tão fácil quanto pensava. Não basta vestir uma farpela acadêmica e afivelar

um ar grave para que tudo corra bem no mundo universitário” (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 26).

Auxiliar na descoberta de gerenciamento de organização da própria vida de sujeitos que tão pouco se conheciam enquanto aprendentes me sensibilizou quando me deparei com a situação de que, até determinado momento, a virada de chave que há no morar sozinho não concentra-se apenas nisso, mas sim há um gerenciamento não somente da vida acadêmica, mas também da aprendizagem. Isto é também como uma virada de chave na vida, para de fato ser adulto. Isto se dá independentemente de como era este lar vivido por este estudante, tranquilo ou não, seguro ou não, era um lar do qual eles não se encontravam sozinhos, e, deparar-se com este universo que vai além de acadêmico causa um certo medo, um travamento, uma profusão de sentimentos e questionamentos frente ao novo e se esse novo irá dar certo. Sim, pois eu esperava que seria somente acadêmico, então, no momento que eu percebo que não foi só acadêmico, que eu precisava auxiliá-los a se encontrarem enquanto esta pessoa para além de aprendiz, ouvir um pouco sobre suas histórias de vida me sensibilizou muito. O que está muito bem representado na escrita de Rosário, Núñez e González-Pienda (2006, p. 25), “[...] tenho muitas saudades do pão caseiro e do serviço completo lá de casa. Aqui tenho de realizar todo tipo de tarefas domésticas, também o heroico serviço de limpeza da casa de banho, não sei se me entendes?”

Suas trajetórias na vida escolar e me pegava a pensar como este sujeito está nesta até hoje? Onde estão os professores pelos quais ele passou? Se preocuparam com ele? Deram suporte necessário? Sempre teve dificuldades? Quando tudo isso começou? Ou seja, se fez muito importante conhecer a história de vida de cada sujeito, a qual está por trás desse processo dentro do Ensino Superior. Pessoas que de uma hora para outra passam a morar sozinhas e que isso lhes causa estranheza, bem como a questão da liberdade que, ao mesmo passo em que isso lhes assusta, devido a possuírem uma liberdade maior, essa mesma liberdade faz com estes possam vir a ser perder devido a uma má condução da mesma, além do gerenciamento de tempo, de dinheiro, de emoções, questões as quais precisam dar conta de aprender para se formarem logo e concretizar o sonho. E se formar para algo que, a partir dali, será a sua profissão, a sua vida.

Importante de se questionar ao jovem hoje, quando este adentra na universidade, é: o que está sendo idealizado com o curso escolhido? Qual o projeto de vida desse sujeito? De onde vem esse sujeito? Por que ele escolheu este curso?

Quais são seus planos? Pois, por pior que seja um lar, por mais longínquo que possa ser do melhor lar, há um impacto muito grande no sair de casa e ter alguém de fora que não passará a mão, que não fará por você, e que ainda lhe diz: - Querido, tu vais ter que te esforçar ...

Quase todos os dias há novidades, quase todos os dias há trocas de palavras sem açúcar, e tudo isto finalizado com os sorrisos amarelos e o cumprimento enjoado dos vizinhos desgasta-me muito. Não sei bem o que vai acontecer aqui em casa, mas alguma coisa, muitas aliás têm de mudar e rápido. (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 25).

E qual a responsabilidade da universidade com esses recém-chegados para que eles consigam, de fato, compreender e valorizar o que se trata de uma experiência e que talvez nem todos saiam dali concluídos, felizes ou de fato trabalhando com o curso escolhido? Como lançar este olhar na experiência universitária? Como conquistar cada etapa desse curso que vai levar a uma conclusão de curso um dia? Cada etapa deste curso levará a uma conclusão. As pessoas vêm para universidade para produzir uma existência. A conclusão de curso vai ser uma consequência... A formação é produzida não para o agora... É para o futuro. Para o diploma? O futuro dirá, mas o trajeto precisa se tornar mais possível, capaz de formar a travessia. A travessia é o princípio do futuro... Ou seja, é necessário compreender os processos pelos quais somos considerados cidadãos de uma sociedade.

## 2.5 APOIO PSICOPEDAGÓGICO: DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM AS POSSIBILIDADES DE AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO

Entrelaçamentos da pesquisadora e da psicopedagoga, onde se refletem sobre os fatos passados.

O fato é que mesmo quando saí do projeto do Ânima, em 2015, nunca mais fui a mesma, tanto no atendimento clínico de crianças e adolescentes quanto na escola. Depois desta experiência, sempre me projetava lá no futuro, quando este ou aquele aluno estivesse no Ensino Superior, o que ele teria para contar? Que memórias? Qual seria o seu parecer? A sua visão com relação a sua aprendizagem? O que sempre me inquietou e me fez buscar constantemente formações de modo a possibilitar-lhes uma história positiva com relação a esse percurso.

De repente, me vi novamente na possibilidade, necessidade e responsabilidade de fazer algo direcionado ao público do Ensino Superior, que respondesse as minhas inquietações. Hoje, mais madura, com uma bagagem diferente daquela de 2013-2015. Um novo olhar para este projeto trouxe a possibilidade de investigar e contribuir, de forma viva, através dessa escrita, a angústia que desde aquela época carregava comigo.

Na CAED,

os atendimentos individuais são semanais e tem duração de cerca de um semestre. Para ser atendido individualmente, o estudante acessa o site do Núcleo de Apoio à Aprendizagem e preenche o formulário de solicitação de atendimento. Esses dados são inseridos em uma lista de espera e, assim que o setor identifica que o horário de um dos profissionais é compatível com o horário disponível pelo estudante, o setor entra em contato com o estudante para agendamento no atendimento semanal (FIORIN; PAVÃO, 2020, p.188).

Avaliação e intervenção psicopedagógica para adultos é completamente distinta da realizada na infância. Quando a busca por apoios especializados é procurada da infância, inclusive para a própria avaliação, familiares são participantes do processo, mas quando estas dificuldades passam batidas pela infância ou despercebidas, ou sem que haja possibilidades de intervenção nas dificuldades, estas permanecem ao longo do processo escolar, o que ocasiona na chegada ao Ensino Superior com as mesmas demandas ou até mesmo com essas demandas agravadas, pois essa investigação passa a ser desenvolvida com o próprio sujeito, já adulto.

Então, se faz necessário uma distância de si mesmo, para poder avaliar seu processo, contemplando outras decorrências/outras demandas da vida.

A anamnese, enquanto instrumento avaliativo, não deixa de sinalizar que, quando entrevistamos alguém, ou quando ouvimos a narrativa de alguém, é necessário observar que o que é narrado está sempre de acordo com a sua experiência, sua vivência. As pessoas vivem em tempos e espaços diferentes, transitam por contextos distintos e quem escuta também tem uma posição e uma perspectiva diferente daquele que fala.

É necessário observar qual a posição de cada sujeito, pois não há uma única verdade do mundo, mas um ponto de vista de um contexto. Ora, quando optamos por uma perspectiva de narrativa, precisamos nos deslocar do lugar onde estamos, no caso, enquanto psicopedagoga.

Então, a anamnese, enquanto instrumento avaliativo, conta a história do outro. Por isso, não se interpreta entre bom ou ruim. E sim, de acordo com o discurso de quem está falando. É um processo discriminativo, distinto e interpretativo em todos os contextos.

Em uma avaliação psicopedagógica com adultos acontecem muitas narrativas, como já dito, a própria anamnese é realizada por ele mesmo, diferente de uma avaliação infantil, da qual a família participa.

Quando narramos um caso, podemos fazer uma experiência narrativa minoritária. Pondo-nos em uma posição de estranheira ao que habitualmente é dito. Colocamo-nos, então, em posição de estranhamento, de interrogação ao que certa narrativa aceitaria como natural e regra, forçando a um deslocamento do dito na busca das condições de sua produção (PASSOS; BARROS, 2020, p. 164).

Sendo assim, é fundamental validar a posição, o lugar de onde vem este sujeito, enquanto história. Ter como objetivo o foco no que eu estou observando com objetividade, considerando a subjetividade de que cada um está.

Enquanto intervenção, o primeiro ponto a ser desenvolvido é a organização da própria rotina. Analisar a maneira que estuda e tentar novas alternativas, que perpassem os sentidos. Organizar hábitos de estudo, como aprender melhor, descobrir a sua maneira de aprender, dificuldade no relacionamento com os professores, dificuldade em fazer perguntas, dificuldade em participar da aula com motivação.

Somos habituados, na maioria das vezes, a estudar lendo, contudo, aprendemos sob diferentes sentidos. Por isso, é necessário experienciar com o corpo. “A porta de entrada de qualquer informação na casa da memória são os cinco sentidos, é claro. A este primeiro passo chamamos memória sensorial” (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 52).

Uma leitura em voz alta, por exemplo, tem duas possibilidades a mais do que a leitura silenciosa. Pois, nela, acontece a leitura (visual), a fala (oral) e a escuta (auditiva), sendo assim, perpassa outros sentidos, propiciando maior possibilidade de aprender.

Outro ponto a salientar é com relação a autonomia e organização na gestão do tempo, sendo que a maior queixa é a de “não ter tempo” e, ao perceberem o que realmente fazem com o tempo, as suas reais atividades, percebem que há tempo,

porém, este tempo, muitas vezes, pode ser perdido com outras demandas. Sozinhos, perdidos, sem orientação, criam uma expectativa de que alguém vai vir e vai mudar tudo.

Sentem-se desmotivados e esperam a motivação para começar a estudar ... Isso acaba por virar uma bola de neve, porque não conseguem desenvolver aquilo que é proposto para eles. Se faz necessária uma reflexão do que o próprio aluno também se propõe. É comum perceber a falta de planejamento, da organização na rotina, do acompanhamento às aulas e de um estudo eficiente.

Em contrapartida, tal desorganização, na execução de tarefas, resulta em sentimentos de autocobrança e de não ter dado continuidade àquilo que foi proposto. O que acaba gerando um acúmulo de atividades, de pendências. Então, primeiramente, é proposta a organização de gestão de tempo, propósito, intencionalidade, disciplina, persistência. A motivação virá depois. Depois da tarefa concluída. Motivação de perceber que conseguiu, que deu continuidade, que venceu as metas estabelecidas para o período proposto.

Estou cansado. Fazer braço-de-ferro tentando evitar desesperadamente que as pálpebras se fechem durante um longo dia de aulas é difícil, o que é que pensas? E, talvez o pior, depois sobram-me apenas quatro a cinco horas até o repousante e jantar. Como é que se pode viver com tão pouco tempo para gastar? Tenho razões de sobra para me queixar, não te parece? (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 26)

Há decepção ao perceber que não há milagres sem esforço, empenho e o próprio comprometimento... Precisam vencer a dificuldade de disciplina e desenvolver persistência, no que se refere a adquirir novos hábitos, no caso, dar ênfase aos estudos. Além da desorganização na rotina, desmotivação e falta de hábito de estudos, há queixas sobre a memória.

Quando se estuda muito e na hora da prova não se sabe? Ou algum momento depois você percebe que não sabe mais? Houve aprendizagem? Isso está relacionado também à memória.

“A memória é um sistema de armazenamento de informação que pode ser utilizado a qualquer momento” (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 5). A memória de curto prazo está limitada pela duração e pela capacidade (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 52).

“A memória de curto prazo é aquilo que a gente consegue estudar para o momento, para uma avaliação, para algo rápido, ou um período. E a memória de longo prazo está organizada como um mapa gigante” (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 53).

São conexões, relações entre as informações, entre o conhecimento prévio e novas informações. Para isto, é preciso tempo e reflexão. Se estudares todos os dias tentando compreender as ideias e as suas ligações, a memória tem a vida facilitada (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, p. 53).

### 3 METODOLOGIA

A metodologia foi organizada em subtítulos, como forma de contextualizar a temática em torno dos objetivos e o método da pesquisa. Assim, foram destacados: o aluno do e no Ensino Superior, o tipo de estudos e as técnicas de coleta e análise dos dados.

#### 3.1 O ALUNO DO E NO ENSINO SUPERIOR

Tudo começou quando, em 2013, vivi a experiência de participar de uma pesquisa junto ao Apoio à Aprendizagem – Ânima. O Apoio à Aprendizagem – Ânima tem como foco a aprendizagem e a conclusão de curso dos estudantes da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir para o enfrentamento de dificuldades no contexto universitário e o melhor aproveitamento acadêmico, trabalhar com orientações e discussões de questões pertinentes ao processo educativo, como forma de sugerir possibilidades de superação das dificuldades encontradas, contribuir para que os estudantes aproveitem ao máximo suas potencialidades e favorecer os processos de ensino, aprendizagem e educação continuada.

A experiência no Ânima aconteceu no período de 2013 a 2015 e abriu uma porta desconhecida tão perto de mim. Mesmo eu, visto que parecia já ter vivido muitas experiências complexas enquanto aprendente.

Ter contato direto com pessoas que de uma hora para outra passam a morar sozinhas... Que não aprenderam a estudar, organizar sua própria vida, tão pouco conhecer-se enquanto sujeito, enquanto ser aprendente.

Como chegam ao Ensino Superior desta forma?

Não houveram exigências anteriores? Não houveram exigências suficientes? Não sentiam necessidade? Como foi seu percurso escolar? A aprendizagem passou por esses alunos ou eles passaram por ela? Quais seus objetivos ou sonhos ao ingressar à universidade? Difícil compreender ... Uma conquista tão desejada para estudar, e então, estudar se torna uma queixa?

Conforme relatado na apresentação, a indagação interrompida em 2015 volta a perturbar-me de forma latente. Como está o aprendente no Ensino Superior? O que mudou neste período para quem aprende e para quem investiga este aprender? Em busca de respostas, se fez necessária a investigação dentro deste contexto, atuando

enquanto psicopedagoga vinculada ao serviço das subdivisões da Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED), na Universidade Federal de Santa Maria UFSM.

A CAED desenvolve ações de apoio junto ao público da UFSM. O trabalho desenvolvido visa, de modo geral, o acesso, a permanência, a promoção da aprendizagem, a acessibilidade e as ações afirmativas. A CAED estrutura-se a partir do Observatório de Ações de Inclusão e de três subdivisões: Acessibilidade, Apoio à Aprendizagem e Ações Afirmativas Sociais, Étnico Raciais e Indígenas.

### 3.2 TIPO DE ESTUDO

A intenção metodológica do trabalho abordou uma pesquisa qualitativa, que buscou usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em apenas uma fonte, contribuindo com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano, abranger as condições e contextos em que as pessoas vivem, representar opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo, que é fundamental no que se refere ao controle de qualidade de trato de validade de um estudo e seus resultados. Um estudo válido é aquele que coletou e interpretou seus dados adequadamente, de modo que as conclusões sejam precisas e representem a vida real que foi estudada (YIN, 2016).

A pesquisa com abordagem qualitativa na educação é defendida por Yin (2016) por ser aquela que possibilita uma proposta de investigação que tenha maior participação, conhecimento do processo e do resultado a ser obtido, sem perder, com isso, seu caráter científico.

Em um primeiro momento, foi realizado um levantamento de estudos já realizados sobre a temática, que contribuíram para um referencial consistente, o que auxiliou na reflexão dos dados obtidos pelo estudo nos âmbitos da Psicopedagogia, dificuldades de aprendizagem e apoio psicopedagógico no Ensino Superior.

Na sequência, deteve-se na criação de instrumentos de coletas de dados, para então, elaborar-se o produto.

### 3.3 LOCAL, PARTICIPANTES, PERÍODO EM QUE OCORREU A COLETA

O local previsto para o desenvolvimento desta pesquisa, conforme já citado, foi a CAED. Os participantes neste projeto foram convidados a participar por meio de questionários digitais (APÊNDICES A e B).

Em relação aos participantes, os alunos enquanto aprendentes, acredita-se que não possa haver um distanciamento desses com o objeto de pesquisa, remetendo a necessidade da também inserção no meio, como também da participação efetiva dos pesquisados no processo de geração do conhecimento, assim, tornando-se um processo de caráter coletivo.

Outro ponto relevante é que a ciência deve ser socializada, não só caracterizada como um processo de produção, mas como de seus usos, implicando uma ação por parte daqueles envolvidos na investigação.

Desse modo, foram convidados a participar profissionais da equipe da CAED psicopedagogos e estudantes que já tivessem participado do atendimento psicopedagógico no período de março de 2019 a 2021 (período disponibilizado pela direção do setor).

O período da coleta de dados aconteceu de janeiro a maio de 2023.

### 3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os participantes foram convidados a participar por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas (APÊNDICES A e B). As informações coletadas proporcionaram a percepção dos dados de análise da realidade.

O convite para participação foi enviado pela CAED para os profissionais psicopedagogas e para os alunos que buscaram o atendimento entre 2019 e 2021. Dos quais, teve-se retorno de nove alunos em duas chamadas para envio.

Foram dois formulários distintos: um para os psicopedagogos que atuaram no setor no período destinado e outro para os estudantes que foram atendidos no setor, enviados por e-mail. Optou-se por realizar o questionário através do Formulário Google Forms, por ser uma ferramenta que não acarreta dificuldade ao participante de reenviar as respostas, pois ao final do preenchimento do questionário, ao clicar no concluído, as respostas são submetidas diretamente ao criador do questionário.

Os questionários foram construídos especificamente para esse estudo, contemplam questões descritivas, fechadas e abertas, de aprofundamento, deixando o participante livre para acrescentar algo que não esteja previsto no questionamento inicial.

### 3.5 QUESTÕES ÉTICAS

As questões éticas foram respeitadas e atendidas conforme legislação em vigor, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C) e de Confidencialidade (APÊNDICE D) entregues aos participantes, de acordo com a Resolução da Ética em Pesquisa com Seres Humanos (BRASIL, 2016).

Os benefícios esperados com o estudo foram: contribuir com o desenvolvimento de instrumentos especializados para o apoio à aprendizagem na Educação Superior.

Foi prevista a possibilidade dos seguintes riscos: desconfortos durante o preenchimento do questionário, não querer explicar, em função de algumas questões serem descritivas, ou ainda não querer se expor com alguma questão. Assim, em caso de algum problema relacionado com a pesquisa, o entrevistado teve direito à assistência gratuita prestada pela pesquisadora, com esclarecimento de dúvidas, indicações de leituras e materiais orientadores. As estratégias e procedimentos utilizados para prestar esse atendimento, a problemas comprovadamente causados por essa pesquisa, seria por meio de esclarecimento de qualquer dúvida referente à pesquisa, explicação de termos e conceitos utilizados na pesquisa, indicação de leituras para complementar a prática, que poderiam orientar, caso necessário, a busca de outros acompanhamentos pertinentes à situação apresentada. No entanto, não aconteceu.

Também foi prevista a possibilidade de desistência dos participantes na pesquisa, em qualquer momento durante a mesma, sem qualquer dano ou restrição. Sendo assim, durante todo o período da pesquisa, foi dada a possibilidade de sanar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Contudo, não houveram desistências.

### 3.6 ANÁLISE DOS DADOS

“Interpretar pode ser considerada a arte de dar seu próprio significado aos dados” (YIN, 2016, p. 185). A análise utilizada foi de cunho qualitativo, pois é um tipo de análise que busca promover, refletir e agir para com o desenvolvimento da sociedade, através dos aspectos econômico e social, e sobre a objetividade da pesquisa, Minayo (2008, p. 23) afirma que:

[...] atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

A pesquisa qualitativa tem um estudo exploratório, sendo que esta estimula o participante a pensar e a se expressar livremente sobre o assunto abordado, os dados são retratados por meio de relatórios, levando em conta os aspectos mais relevantes. Enfim, a abordagem qualitativa sugere a possibilidade da construção do conhecimento científico, por levar em conta a realidade vivenciada pelo objeto de estudo, mediante seu contexto histórico e social. Seguindo nessa linha de pensamento, Minayo (2008) afirma que esta abordagem é adequada aos estudos da história, crenças, relações, percepções e opiniões, ou seja, interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam.

No âmbito psicopedagógico, o questionamento sobre a possibilidade de um “instrumento de rastreio às dificuldades no Ensino Superior”, foi compreendido como: “positivo, pois agilizaria a avaliação”. Contudo, sobre “o que otimizará os atendimentos psicopedagógicos”, foi: “um maior número de profissionais” ou “um rastreio avaliativo que direcione o apoio conforme as necessidades trazidas pelo aluno”.

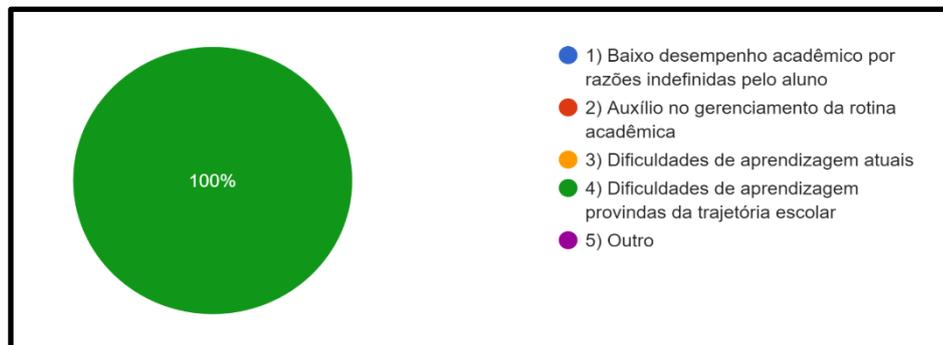
O que, analisando o contexto, é compreensível essa percepção por ser este um dos motivos relevantes para uma triagem o que ajudaria os encaminhamentos no setor, antes destes chegarem aos profissionais.

Com relação a “Quais os motivos mais frequentes na busca por apoio psicopedagógico no contexto acadêmico?”, obteve-se a resposta: “Dificuldades de aprendizagem provindas da trajetória escolar”,

A seguir, um comparativo de respostas entre a área psicopedagógica e os estudantes participantes, sendo possível realizar uma análise criteriosa e comparativa entre as partes quando questionado o motivo pela procura do apoio psicopedagógico, “pois a qualidade da interpretação faz diferença no modo como o estudo é visto” (YIN, 2016, p. 185).

Para a área psicopedagógica, o maior motivo para a procura por apoio, seria em detrimento de dificuldades de aprendizagem provindas da trajetória escolar, em contrapartida, evidenciou-se, pelas respostas obtidas pelos estudantes, um número significativo de solicitações para acompanhamento psicopedagógico, apesar de, muitas vezes, o estudante precisar de outro tipo de auxílio e orientação, que nem sempre seria o psicopedagógico.

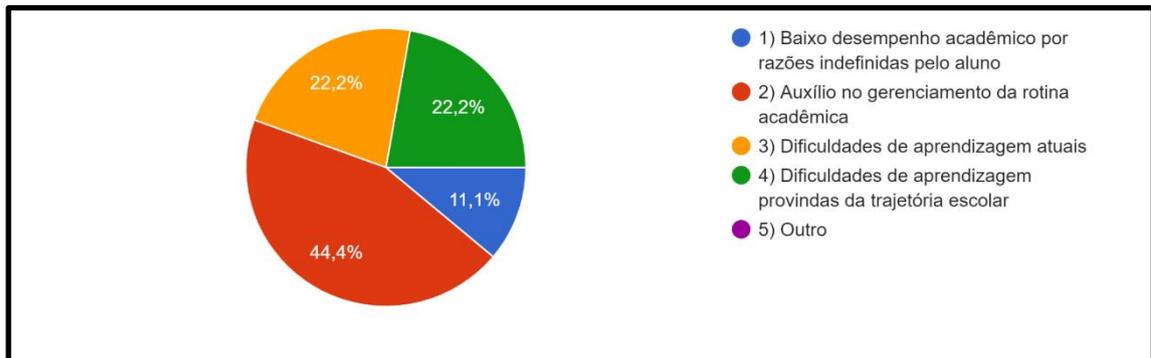
Figura 4 - Motivo pela busca por apoio psicopedagógico na percepção da área psicopedagógica



A procura pela CAED se dá devido a dificuldades de aprendizagem provindas da trajetória escolar, entre outras que poderiam ser igualmente motivos de busca por suporte psicopedagógico. Isso pode ocorrer por justificativas variadas, tais como: pouco tempo em sala de aula frente ao aluno, número de turmas ou escolas para um mesmo professor, até mesmo o fato de que, nesta fase, os alunos têm outros interesses. Em algumas situações, na etapa do Ensino Básico, para a área da psicopedagogia, “o aluno é empurrado” para o ano seguinte, como se fosse uma oportunidade de, “em algum momento” “despertar” para um aprender.

Na Figura 5 tem-se o motivo da procura pelo atendimento do CAED pelo olhar dos estudantes participantes desta pesquisa.

Figura 5 - Motivo de procura pelo atendimento psicopedagógico

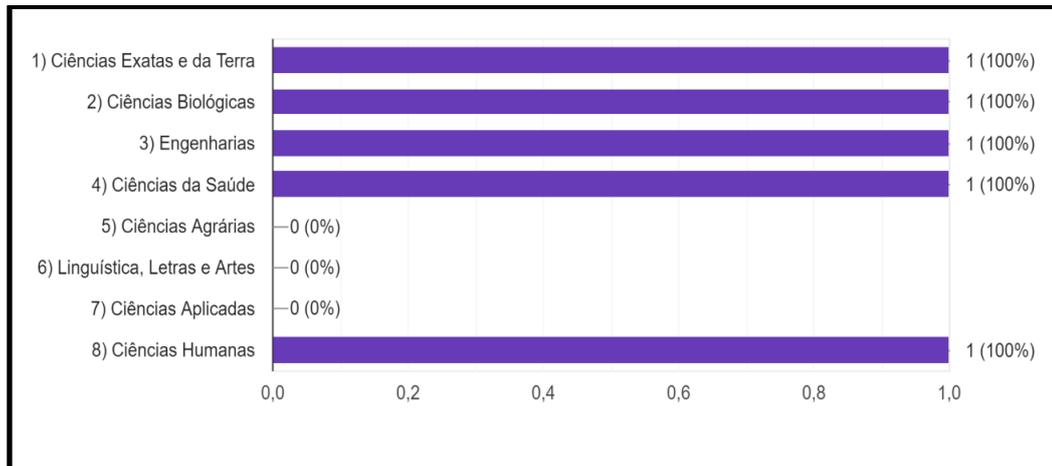


Dos respondentes da pesquisa, 44,4% procuraram o CAED para auxílio no gerenciamento da rotina acadêmica, frente a 22,2%, respectivamente, que buscaram o atendimento devido à dificuldade de aprendizagem provindas da trajetória escolar e dificuldades de aprendizagem atuais. Outros 11,1% buscaram auxílio por baixo desempenho acadêmico por razões indefinidas pelo aluno. O que se pode perceber, no gráfico da Figura 5, é que a grande maioria, busca auxílio para gerenciamento da rotina acadêmica.

Ao analisar as respostas sob olhares diferentes, mas no mesmo contexto, torna-se complexa qualquer afirmação, haja vista que a literatura para sustentá-la é escassa. Sendo assim, ratifica-se a possibilidade de um rastreio, em que o próprio aluno pudesse realizá-lo, de forma bastante objetiva, poderia ajudá-lo.

Sobre a questão que visa saber “Qual o Curso de Graduação que mais opta pelo serviço psicopedagógico?” as respostas estão dispostas na Figura 6. Onde também foi possível o comparativo entre as respostas obtidas pelos alunos, referente aos cursos em que estudam.

Figura 6 - Curso de Graduação que mais opta pelo serviço psicopedagógico



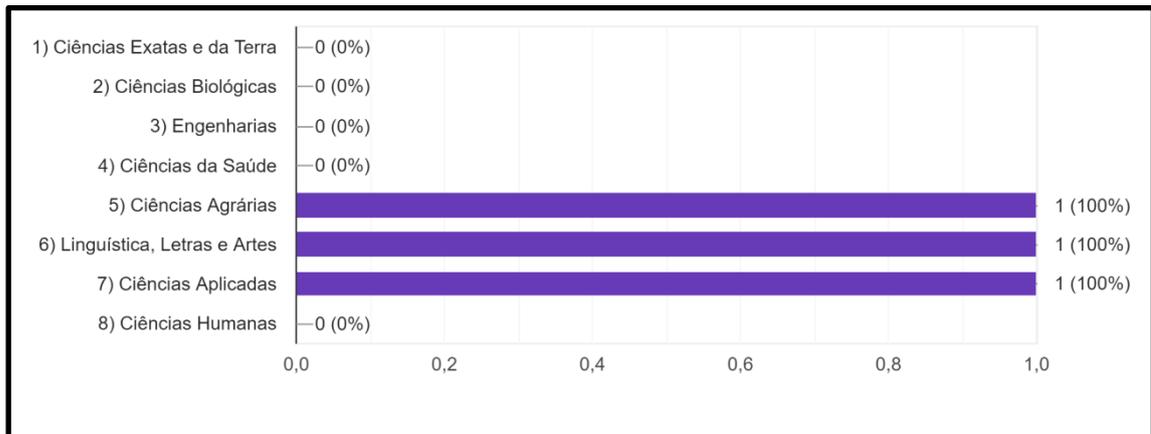
Na Figura 6, a qual podia marcar mais de uma resposta/curso. Na resposta desta é possível observa cinco cursos assinalados, sendo eles Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharia, Ciências da Saúde e Ciências humanas.

Desta forma, tendo como a orientação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), acerca das 8 áreas do conhecimento, a participante disse que as áreas que mais buscam por apoio psicopedagógico são: Ciências Exatas e da Terra; Ciências Biológicas; Engenharias; Ciências da Saúde e Ciências Humanas, e na sequência o curso que mais procura, obteve-se como resposta: “*a procura é muito variada*”.

Quando a pergunta “qual curso você estuda” foi direcionada aos alunos, as respostas foram obtidas e, os cursos sinalizados foram: Dança-licenciatura, pós-graduação, Engenharia Florestal, Química-bacharelado, Gestão de Turismo, Ciências da Computação, Engenharia da Computação e Serviço Social.

Em um comparativo entre as respostas do suporte psicopedagógico e a dos estudantes, é possível observar que as que apresentam maior procura por atendimento, são variadas.

Figura 7 – Área de conhecimento que menos procura pelo apoio pedagógico



Na Figura 7, construída a partir do olhar psicopedagógico do setor tem-se que, as áreas com menos busca por atendimento foram: Ciências Agrárias; Linguística, Letras e Artes; Ciências Aplicadas. Sobre qual seria o motivo pela “não procura”, a resposta foi: *“falta de informação sobre os atendimentos psicopedagógicos oferecidos pela CAED.*

O que leva a um questionamento para um estudo posterior, por que estes cursos? Por quais motivos alguns cursos são mais comuns tratando-se de necessidades de acompanhamento psicopedagógico por parte de seus estudantes e outros não? Em outra questão já analisada, uma das procuras mais frequentes se dava em virtude das dificuldades provindas da trajetória escolar. Mas então, qual a relação entre a trajetória escolar e estes cursos que mais necessitam deste apoio? Ou ainda o contrário: qual a relação entre a dificuldade provinda da trajetória escolar e os cursos os quais os alunos não solicitam acompanhamento psicopedagógico?

Yin (2016), pode referenciar esta análise, a qual não é estreita como interpretar uma tabela específica e sim, uma interpretação mais abrangente, que leva em conta os dados específicos, mas ainda além, os temas que serão base para compreender o estudo. Contudo, esta investigação desperta aqui, durante a análise, ficará para outro momento, em continuidade a este viés de pesquisa.

Para a área psicopedagógica da CAED, sobre o pós-atendimento, há *feedback* após os atendimentos pela maior parte dos estudantes, compreendendo que o apoio foi significativo, embora os estudantes não tenham justificado o motivo pelo qual não deram continuidade ao apoio oferecido pela instituição.

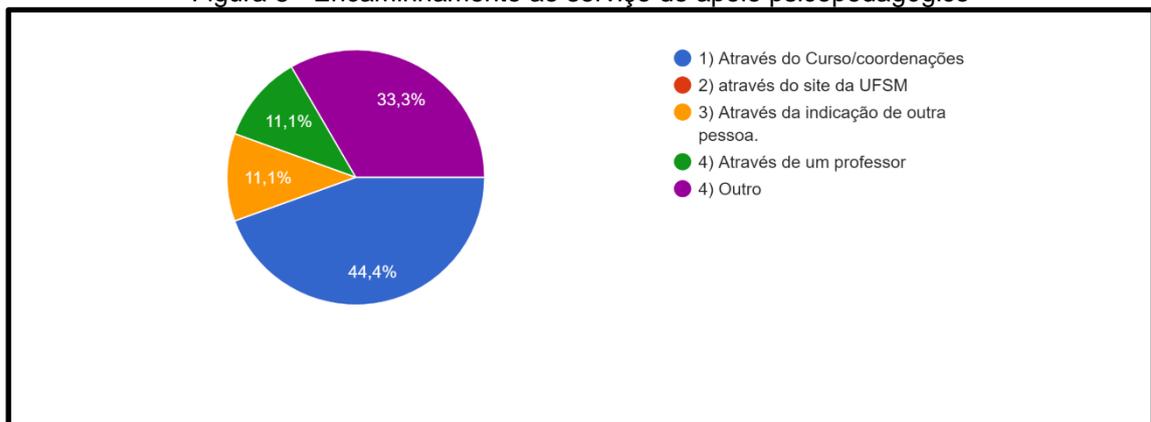
Do mesmo modo, ao serem questionados sobre a possibilidade de um instrumento de rastreio às dificuldades no Ensino Superior, entendem que seria positivo um instrumento de rastreio das dificuldades, pois agilizaria a avaliação.

Sob a perspectiva do que poderia otimizar os atendimentos psicopedagógicos, pelo viés dos profissionais que atendem na CAED, o entendimento é de que se daria com a disponibilização de mais profissionais. E isso implicaria menos tempo de espera pelo atendimento, ou também no atendimento de mais alunos.

Na sequência, e para uma melhor visualização referente à CAED, são analisadas as respostas dos estudantes que participaram da pesquisa.

Na Figura 8 tem-se a estratificação dos dados referentes ao conhecimento/encaminhamento ao serviço de apoio psicopedagógico oferecido pela UFSM.

Figura 8 - Encaminhamento ao serviço de apoio psicopedagógico



A maior parte dos encaminhamentos ao serviço de apoio psicopedagógico deram-se através dos cursos/coordenações, onde surge a indagação: quem faz estes encaminhamentos acompanha este estudante após o encaminhamento realizado? Como é feito este acompanhamento? Como questiona Hoffman (2007) acerca do acompanhamento do processo de aprendizagem efetivo, que venham a prevenir dificuldades.

Quando apresenta-se o questionamento aos estudantes participantes desta pesquisa quanto a necessidade destes na solicitação do apoio pedagógico somente na chegada ao Ensino Superior, a maior parte dos estudantes que tiveram apoio psicopedagógico no setor, 66,7%, relataram que só sentiram necessidade de um apoio psicopedagógico com a chegada ao Ensino Superior, frente a 33,3% que negam

a prerrogativa, ou seja, em algum momento de sua vida escolar necessitaram também deste tipo de atendimento. Isso demonstra que, a entrada no Ensino Superior acarreta uma mudança na rotina do estudante, bem como na sua organização de estudos, sendo, na maioria das vezes, amplificada na faculdade, devido a diversas cadeiras e materiais a serem estudados (MOTA; PIMENTEL; MOTA, 2023).

A respeito de como o apoio psicopedagógico proporcionou mudanças significativas na sua trajetória acadêmica, os respondentes, em sua maioria, relataram ter obtido mudanças na trajetória acadêmica após passar pelo apoio psicopedagógico.

Sobre quais foram as mudanças, estas são apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Mudanças na trajetória acadêmica

Respondente	Respostas
1	“Me ajudou a me organizar melhor.”
2	“Sim, o apoio me auxiliou a conseguir estudar, agregar mais conhecimento e organizar melhor a minha rotina de estudo e pessoal.”
3	“Com o auxílio dos profissionais conseguimos fazer um “diagnóstico” das minhas dificuldades acadêmicas, de como minha saúde mental e física afetavam meu desempenho e concentração. Recebi o apoio durante o isolamento social, pois não estava conseguindo participar das atividades remotas. Recebi ajuda para me organizar e ter “coragem” de dialogar mais com os professores para resolver as questões relacionadas à disciplina e a própria relação com os docentes.”
4	“Através do apoio psicopedagógico consegui organizar melhor minha rotina, meus estudos, colaborando bastante com o alívio da minha ansiedade e maior autoconfiança.”
5	“Mais atenção.”
6	Tive excelente apoio e orientação, tanto na do desenvolvimento do TCC quanto no atendimento psicológico.”
7	“Mas por falta de empenho meu”

Fonte: elaborado pela autora.

Alinhado aos preceitos de Pavão e Souza (2018, p. 53), que trazem a necessidade de repensar e propor uma prática educacional inovadora que atenda aos anseios das demandas educacionais entendendo ser cada vez mais difícil não se reportar a algumas situações do cotidiano que representam, muitas vezes com naturalidade, as desigualdades sociais, culturais, econômicas, educacionais ocorridas na contemporaneidade. A partir da análise, foi possível construir o produto que levará

em consideração o que foi levantado pela pesquisa, especialmente pelas necessidades apresentadas pelos estudantes.

Gomes e Pavão (2021) pressupõe que o sujeito do Ensino Superior, já possua condições de avaliar-se enquanto sujeito que aprende. Os autores afirmam compreender sua performance enquanto estudante favorece o esclarecimento mediante possíveis implicações associadas ao motivo que os levam ao acompanhamento. Implicações estas, que podem variar desde questões sociais, emocionais, desempenho acadêmico, etc. A possibilidade de um instrumento que permita “balizar” de forma interdisciplinar a necessidade do aluno, pelo desempenho acadêmico e suas demais associações, além, de apontar caminhos quando aplicado pelo próprio estudante, otimiza na compreensão global do caso, quando aplicado pelo profissional avaliador.

Finalmente, a resposta de que um instrumento avaliativo que direcione o apoio conforme as necessidades do aluno qualificaria o apoio ofertado pelo setor, valida e impulsiona a necessidade da construção do mesmo, de modo a qualificar ainda mais o serviço prestado.

## **4 PRIMEIROS PASSOS ATÉ A CRIAÇÃO DO PRODUTO**

O que pensar ao construir um produto? Um processo... Pois a prioridade foi desenvolver um instrumento que não ficasse apenas para esta pesquisa e sim, pudesse, de fato, ser útil para outras pessoas.

Propõe-se um recurso ou instrumento avaliativo partindo deste propósito, uma vez que se acredita que narrativas não são suficientes para uma avaliação psicopedagógica, propõe-se um novo instrumento. Um instrumento que viabilize a agilidade da avaliação, rastreando os indicadores apresentados, e, principalmente, um instrumento que seja tanto utilizado por profissionais quanto autoaplicável, que permita a possibilidade que o próprio estudante consiga ter direcionamento daquilo que de fato necessita.

### **4.1 O PRODUTO**

O produto apresentado a seguir é oriundo das necessidades e resultados desta pesquisa. Tendo como base as principais queixas e dificuldades trazidas pelos estudantes do Ensino Superior nesta pesquisa, o instrumento foi denominado “Inventário de Rastreio das Dificuldades no Ensino Superior” – abreviação “IRDES”.

#### **4.1.1 Inventário de Rastreio das Dificuldades no Ensino Superior – IRDES**

O Inventário de Rastreio das Dificuldades no Ensino Superior - IRDES pode ser utilizado pelo próprio estudante (mediante autoaplicação) e/ou por profissionais que atendem o público adulto enquanto avaliação de dificuldades de aprendizagem.

O IRDES pode ser usado tanto no contexto clínico quanto em instituições públicas e privadas que necessitem de uma avaliação individual que rastreie a necessidade e tipo do apoio necessário no Ensino Superior. A decisão de construir este instrumento, como já foi mencionado, se deu principalmente pela vantagem deste no processo de avaliação do indivíduo, uma vez que o instrumento foi desenvolvido a partir das principais queixas e dificuldades obtidas, tendo como base esta pesquisa, que foram estabelecidas em dois eixos: “Aspectos Cognitivos” e “Aspectos Comportamentais”, que contemplam o que foi citado pelos estudantes, sendo fatores que podem intervir no bom desempenho acadêmico do estudante.

O objetivo do **IRDES** é rastrear através destes eixos, em uma avaliação inicial, realizada pelo profissional avaliador ou pelo próprio estudante, direcionando o foco, conforme o caso, servindo como um instrumento de direcionamento ou autoconhecimento em relação ao desenvolvimento de sua aprendizagem.

Importante ressaltar que, o IRDES não tem como objetivo o estabelecimento de um diagnóstico psicopedagógico, mas um direcionamento para o acompanhamento do percurso acadêmico, ou até mesmo, dependendo do caso, um instrumento auxiliar para o diagnóstico psicopedagógico.

#### **4.1.2 Instruções para a aplicação ou autoaplicação**

A aplicação ou autoaplicação seria por meio de um questionário com alternativas por nota, nas quais, o avaliado escolherá por intensidade ou resposta. Ao final do mesmo, conforme a pontuação, obterá o encaminhamento sugerido. O questionário é descrito de tal forma que assegura-se de que foram respondidas todas as sentenças, pois, se alguma não corresponder a alternativa, poderá optar por “outro”.

### **1 Aspectos cognitivos**

#### **1. a) Possui algum diagnóstico que possa interferir o aprendizado?**

- 1) Não, já fiz avaliação profissional
- 2) Não de meu conhecimento
- 3) Sim, possuo diagnóstico, contudo, o mesmo não interfere no meu aprendizado
- 4) Talvez, mas nunca investiguei com profissional
- 5) Sim, e o mesmo interfere diretamente em meu aprendizado
- 6) Outro

#### **1. b) Tem dificuldade de compreender os conteúdos?**

- 1) Não
- 2) Sim, em parte, mas não estudo, logo não consigo responder com precisão esta questão
- 3) Sim, em parte, mas estudando mais consigo assimilar com melhor compreensão

- 4) Sim, em parte, mesmo estudando muito, alguns conteúdos são de difícil compreensão para mim
- 5) Sim, mesmo com muito empenho, estou com grande prejuízo na aprendizagem
- 6) Outro

### **1.c Como foi sua trajetória escolar?**

- 1) Trajetória escolar tranquila, com bom desempenho
- 2) Apresentava algumas dificuldades, mas, com bastante estudo, superava as dificuldades
- 3) Possuía as mesmas dificuldades e queixas que tenho atualmente
- 4) Tive suporte ou acompanhamento profissional devido às dificuldades
- 5) Precisava de suporte para dar conta do que era requerido para aprendizagem, porém, não o tive
- 6) Outro

## **2 Aspectos comportamentais**

### **2.a Sobre hábitos de estudos:**

- 1) Sim, estudar faz parte de minha rotina e percebo os efeitos positivos deste hábito em minha aprendizagem.
- 2) Estudo somente para provas e avaliações
- 3) Sim, porém, procrastino, acumulando afazeres, com tarefas inacabadas
- 4) Não tenho motivação para estudar, percebo que falta entusiasmo em minha rotina
- 5) Não estudo, percebo desorganização em minha rotina
- 6) Outro

### **2.b Sobre sua dedicação ao que propõe o âmbito acadêmico**

- 1) Assiduidade às aulas, mantendo o foco nas mesmas, com materiais e tarefas em dia
- 2) Assiduidade e foco às aulas, com materiais e tarefas com dedicação ineficiente
- 3) Faltas às aulas e desorganização atrapalham a rotina
- 4) Me considero uma pessoa pouco dedicada
- 5) A desorganização sempre fez parte da minha trajetória escolar
- 6) Outro

**2.c Sobre o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como atenção, memória, raciocínio lógico, diria:**

- 1) Desenvolvimento satisfatório
- 2) Desenvolvimento pouco satisfatório. Distração com facilidade, dificuldade em focar no que está sendo apresentado
- 3) Tenho dificuldades nos aspectos citados, mas não tenho prejuízos acadêmicos neste sentido, pois tenho hábito de anotar ou registrar, para atender as demandas e compromissos
- 4) Tenho dificuldades nos aspectos citados, mas não tenho prejuízos acadêmicos neste sentido, e, não tenho hábito de anotar ou registrar
- 5) Tenho dificuldades nos aspectos citados, e tenho prejuízos acadêmicos. O hábito de anotar ou registrar para atender as demandas e compromissos ajudaria neste sentido.
- 6) Outros

**2. d Gestão do tempo**

- 1) Acredito que tenho uma boa administração do meu tempo.
- 2) A administração do meu tempo poderia ser mais eficiente
- 3) Tenho organizado cronogramas para melhor aproveitamento do tempo, o que tem ajudado em minha rotina
- 4) Tento ter uma boa gestão do meu tempo, contudo, a distração com outras situações do cotidiano, interferem no meu planejamento, portanto, não consigo segui-lo
- 5) Já tentei organizar cronogramas para aproveitar melhor meu tempo, mas não funcionam
- 6) Outros

**Análise das respostas**

• **Caso 1**

**Se em 5 das 7 questões propostas marcou 1 como opção:** Com base nas respostas, parece que necessita observar sua organização na rotina, estabelecendo dias e horários para suas atividades, bem como estudos. A gestão do tempo é um dos fatores que mais interferem no cotidiano para um bom desempenho acadêmico. A

frequência e registro das aulas são recursos importantes e fundamentais em seu desempenho. Investir em um novo hábito de estudos, prevendo momentos de sono, lazer e outras atividades, serão positivos, trazendo retorno positivo em sua aprendizagem. A autodisciplina é saber priorizar as atividades e ter o controle sobre elas. Converse com seus professores, busque participar das aulas de forma significativa, promovendo maior interação entre os conhecimentos já adquiridos e o que está aprendendo.

- **Caso 2**

**Se em 5 das 7 questões propostas marcou 2 ou 3 (ou ambos) como opção:** Parece que os sintomas apresentados ou queixas trazidas não são recentes. Sendo necessário um acompanhamento psicopedagógico com o intuito de avaliar uma melhor intervenção ou encaminhamento para o seu caso. Lembrando que, um hábito não se instala de forma tão rápida. É preciso persistência e disciplina na aquisição do mesmo. Invista em seu autoconhecimento. Seria válido investigar a modalidade de aprendizagem com um profissional, ou seja, a melhor maneira de aprender, de forma preventiva, com atribuições específicas de modo a oportunizar um melhor desempenho.

- **Caso 3**

**Se em 5 das 7 questões propostas marcou 4 ou 5 (ou ambos) como opção:** É fundamental o acompanhamento de um profissional para analisar e auxiliá-lo na orientação de uma rotina adequada, bem como nos estudos e encaminhamentos necessários. Não hesite em buscar este auxílio profissional, ou dê continuidade se já buscou, pois será fundamental para não adquirir maiores prejuízos na aprendizagem. Com referência as respostas, seria importante realizar intervenções amparadas por um profissional, diante das dificuldades apresentadas. Possivelmente, instrumentos avaliativos específicos sejam importantes neste processo, de modo a investigar os fatores que impedem uma aprendizagem satisfatória, bem como, mecanismos/estratégias para vivenciar melhor este processo. Talvez seja necessária a intervenção de outros profissionais neste processo avaliativo.

- **Caso 4**

**Se em 5 das 7 questões propostas marcou 6 como opção:** Buscar apoio profissional, de fato a investigar as intercorrências em seu processo de aprendizagem. Se já estiverem sendo investigadas, atentar-se para todas as áreas envolvidas, não somente acadêmicas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento das considerações finais, o que não significa que as conclusões deste estudo se esgotaram, mas chega um momento que é preciso concluir. Sobre o problema de pesquisa, que visou investigar se os instrumentos avaliativos para a avaliação das dificuldades de aprendizagem no Ensino Superior são suficientes e eficazes, o qual através da pesquisa, análise de dados somados à experiência, foi confirmada a hipótese inicial da carência de instrumentos para avaliação psicopedagógica de forma abrangente.

O objetivo geral visou investigar os estudos na área psicopedagógica voltados à Educação Superior, focalizando os processos de aprendizagem, avaliação e recursos e como objetivos específicos, descrever as dificuldades de aprendizagem mais frequentes no Ensino Superior; refletir sobre os instrumentos avaliativos utilizados na avaliação psicopedagógica no Ensino Superior; e investigar as principais necessidades da busca pelo apoio psicopedagógico no Ensino Superior. Foi possível perceber que nem toda a busca pelo apoio psicopedagógico realmente seria necessária, o que ocasionaria uma demanda muito maior quanto ao número de estudantes que buscam por este atendimento. Claro que é função do psicopedagogo investigar as dificuldades de aprendizagem, contudo, essa investigação requer muita atenção, conhecimento, prática e responsabilidade para identificar o que está interferindo na aprendizagem do aluno. E, por isso, o instrumento capaz de nortear alguns pontos para o estudante tem sua importância, conforme as análises realizadas. Possivelmente, um estudante que esteja com dificuldades, ao responder ao Inventário de Rastreamento das Dificuldades do Ensino Superior (IRDES) poderá ter uma leitura prévia do caminho que precisa tomar, como um direcionamento à avaliação mais detalhada, seja como um gerenciamento da própria aprendizagem ou um instrumento em primeira instância à avaliação psicopedagógica.

O fato é que com a aceleração tecnológica, a resposta está sempre pronta e rápida para o jovem. Então, construir um projeto para sua existência e ter um percurso longo até conseguir aquilo que se deseja, a conclusão do curso, acaba por vezes desmotivando-o ao longo do processo.

Adentrar à universidade não significa ter certeza de sucesso... Não existe uma certeza para quem entra no Ensino Superior que dará tudo certo e que seu sucesso acadêmico está garantido. Ao certo, o que se pode dizer é que está entrando para

viver uma experiência... Sendo assim, se propõe mais intenções e menos verdades e certezas. O movimento precisa acontecer com a experiência, com o percurso e não somente com o desejo de conclusão.

Minhas produções geralmente passam pelo crivo da prática, oportunizar a reflexão em mim ou auxiliar o outro a refletir entre o que é preciso fazer o que gostaria de fazer, ancorado na própria experiência, diminui também em mim a sensação de cobrança. Interessante perceber que à medida que se fragmentam as coisas, se enxerga, visualiza o que tem para fazer, permite que seja dado um checklist quando está pronto. Também oportuniza a percepção se pode ou não adentrar outra tarefa ou não. Poderia seguir escrevendo, pois o desenvolvimento e pensamento humano é de uma complexidade individualidade única para cada ser. Então, as ideias, são ideias dentro de um ponto de vista ou a vista de um ponto. Mas, neste momento é preciso colocar um ponto final, e, neste momento, é o que eu tenho para oferecer: minha vivência, minha experiência e minha análise alicerçada às teorias aqui utilizadas, e, a oferta de um instrumento que, na sequência dos estudos, pode ser melhorado, e torço que, de fato, seja útil, e demarcada para uma pesquisa futura de rastreamento de dificuldades advindas do Ensino Fundamental e Médio.

## REFERÊNCIAS

BOSSA, Nádida. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Brasília, 2016. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html). Acesso em: 09 abr. 2022.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CHRISTMAN, Morgana. **Concepções docentes sobre saúde e deficiência sob o prisma da teoria bioecológica de desenvolvimento humano**. Santa Maria: UFSM, 2019.

FIORIN, Bruna Pereira Alves; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Educação superior e o apoio especializado à aprendizagem (Universidade Federal de Santa Maria – UFSM). In: DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva (Orgs.) **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no Ensino Superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

GOMES, Caio Cesar; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Intervenção psicopedagógica no Ensino Superior. **Constr. psicopedag.**, São Paulo, v. 29, n. 30, p. 37-49, 2021. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542021000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542021000100004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 31 jan. 2023.

GRAPIGLIA, Franciele Xhabiaras; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; SOUZA, Carmen Segatto Souza. A psicopedagogia como aliada na avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência. In: PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira (Organizadoras). **Avaliação: reflexões sobre o processo avaliativo**. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2019.

HOFFMAN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 10. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender...sim, mas como?** 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MOTA, Alice Agnes Spíndola; PIMENTEL, Sidiany Mendes; MOTA, Marta Romilda Spíndola. Expressões de sofrimento psíquico de estudantes da Universidade Federal do Tocantins. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 49, 2023. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151797022023000100658&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022023000100658&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 15 set. 2023.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. Por uma política da narratividade. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílana da. (Org.) **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; SOUZA, Carmen Rosane Segatto e. Abordagem psicopedagógica do aprender na educação superior. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 35, n. 106, p. 51-60, 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862018000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000100007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 set. 2023.

ROCHA VEIGA, Adriana. M. da. **Teoria Bioecológica do desenvolvimento Humano**. Caderno Didático. Psicologia da Educação II. Santa Maria: UFSM/UAB, 2019.

ROSÁRIO, Pedro; NÚÑEZ, José Carlos; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio António. **Comprometer-se com o estudar na universidade: “Cartas do Gervásio ao seu umbigo”**. Coimbra: Edições Almedina, 2006.

SOUZA, Carmen Rosane Segatto e. **Um estudo sobre práticas avaliativas direcionadas aos estudantes com deficiência no Ensino Superior: a meta avaliação como processo**. 2019. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

WACHOWICZ, Lilian Anna. A dialética da avaliação da aprendizagem na pedagogia diferenciada. In: CASTANHO, Sergio e CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (Orgs.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2004.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva – Porto Alegre: Penso, 2016.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

## APÊNDICE A - CONVITE ENVIADO AOS ALUNOS

*Olá!*

*Meu nome é Franciele Xhabiaras Grapiglia.*

*Curso Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, sob orientação da professora Dra Sílvia Pavão.*

*Venho através deste, solicitar sua contribuição para dar segmento a minha pesquisa.*

*Você é convidado a responder um questionário mediante sua experiência com o apoio psicopedagógico ofertado pela CAED, de modo a contribuir com a construção de estratégias de acompanhamento às aprendizagens dos estudantes na educação superior, através da pesquisa em curso.*

*Solicita-se que o questionário seja respondido até 15 de maio de 2023 para análise dos dados.*

*O questionário está disponível no link abaixo, e não levará mais que 4 minutos para respondê-lo.*

*Desde já, agradeço imensamente sua disponibilidade e contribuição para a realização desta pesquisa e, coloco-me à disposição para demais esclarecimentos.*

*Clique no link abaixo para responder.*

<https://forms.gle/1aWMk4NZTmKne24f8>

*Atenciosamente, Franciele Grapiglia.*

### **Questionário aplicado aos alunos que buscaram o serviço de apoio psicopedagógico**

**a) Curso que você estuda?**

**b) Quem apresentou e/ou encaminhou você ao serviço de apoio psicopedagógico oferecido pela UFSM?**

- 1) Através do Curso/coordenações
- 2) através do site da UFSM
- 3) Através da indicação de outra pessoa.
- 4) Através de um professor

4) Outro

**c) Qual o motivo de sua procura?**

- 1) Baixo desempenho acadêmico por razões indefinidas pelo aluno
- 2) Auxílio no gerenciamento da rotina acadêmica
- 3) Dificuldades de aprendizagem atuais
- 4) Dificuldades de aprendizagem provindas da trajetória escolar
- 5) Outro

**d) Sentiu necessidade de um apoio psicopedagógico somente ao chegar ao Ensino Superior?**

- 1) Sim
- 2) Não

**e) Já buscou ou teve algum outro apoio neste sentido?**

- 1) Sim
- 2) Não

**f) Caso na pergunta anterior sua resposta seja positiva, descreva qual apoio.**

**g) O apoio psicopedagógico, lhe proporcionou mudanças significativas na sua trajetória acadêmica?**

- 1) Sim
- 2) Não

**h) Caso na pergunta anterior sua resposta seja positiva, descreva.**

**i) Com base na sua experiência, o que você acredita que poderia qualificar este apoio?**

- 1) Maior número de profissionais
- 2) Um instrumento avaliativo que direcione o apoio conforme as necessidades trazidas pelo aluno.

**j) Declara que as informações acima estão corretas e permite a utilização dos dados, sob responsabilidade dos pesquisadores.**

- 1) Sim
- 2) Não

## **APÊNDICE B - CONVITE ENVIADO AOS PROFISSIONAIS DO APOIO PSICOPEDAGÓGICO**

*Olá!*

*Meu nome é Franciele Xhabiaras Grapiglia.*

*Curso Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, sob orientação da professora Dra Sílvia Pavão.*

*Venho através deste, solicitar sua contribuição para dar segmento a minha pesquisa.*

*Você é convidado a responder um questionário mediante sua experiência com o apoio psicopedagógico ofertado pela CAED, de modo a contribuir com a construção de estratégias de acompanhamento às aprendizagens dos estudantes na educação superior, através da pesquisa em curso.*

*Solicita-se que o questionário seja respondido até 15 de maio de 2023 para análise dos dados.*

*O questionário está disponível no link abaixo, e não levará mais que 4 minutos para respondê-lo.*

*Desde já, agradeço imensamente sua disponibilidade e contribuição para a realização desta pesquisa e, coloco-me à disposição para demais esclarecimentos.*

*Clique no link abaixo para responder.*

*<https://forms.gle/MddT4PZKSpkqS69p7>*

*Atenciosamente, Franciele.*

### **Questionário à equipe do apoio psicopedagógico da CAED**

**a) Quais os motivos mais frequentes na busca por apoio psicopedagógico no contexto acadêmico?**

- 1) Baixo desempenho acadêmico por razões indefinidas pelo aluno
- 2) Auxílio no gerenciamento da rotina acadêmica
- 3) Dificuldades de aprendizagem atuais
- 4) Dificuldades de aprendizagem provindas da trajetória escolar
- 5) Outro

**b) Considerando a orientação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), existem 8 áreas do conhecimento abaixo listadas. Segundo a sua experiência na Universidade Federal de Santa Maria, qual (is) a(s) área(s) que mais buscam por este apoio? Saberá descrever o motivo?**

**Obs: pode ser marcado mais de uma opção**

- 1) Ciências Exatas e da Terra
- 2) Ciências Biológicas
- 3) Engenharias
- 4) Ciências da Saúde
- 5) Ciências Agrárias
- 6) Linguística, Letras e Artes
- 7) Ciências Aplicadas
- 8) Ciências Humanas

**c) A partir da área acima assinalada, aponte qual o Curso de Graduação que mais opta pelo serviço psicopedagógico.**

**d) Qual(is) a(s) área (s) que menos buscam o apoio psicopedagógico?**

**Obs: pode ser marcado mais de uma opção**

- 1) Ciências Exatas e da Terra
- 2) Ciências Biológicas
- 3) Engenharias
- 4) Ciências da Saúde
- 5) Ciências Agrárias
- 6) Linguística, Letras e Artes
- 7) Ciências Aplicadas
- 8) Ciências Humanas

**d) Descreva, sob sua ótica, o motivo pela não procura:**

**e) A equipe da Caed recebe feedback dos alunos ao término do apoio?**

- 1) Sim

2) Não

**f) Caso sua resposta anterior seja positiva, assinale uma das opções abaixo:**

1) De modo geral, o apoio foi significativo para as questões trazidas pelos estudantes.

2) De modo geral, o apoio não foi suficiente para as questões trazidas pelos estudantes.

3) Outra

**g) Quando os alunos não dão continuidade no apoio, justificam por quais motivos?**

1) Não justificam

2) Incompatibilidade de horários

3) O acompanhamento foi o suficiente para aquilo que buscavam

4) O acompanhamento não supriu as expectativas do aluno

**h) O que pensa sobre a possibilidade de um instrumento de rastreio às dificuldades no Ensino Superior?**

1) Seria positivo, pois agilizaria a avaliação.

2) Não considero necessário

**i) O que poderia otimizar atendimentos psicopedagógicos?**

1) Maior número de profissionais

2) Rastreio avaliativo que direcione o apoio conforme as necessidades trazidas pelo aluno.

## **APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do estudo: APOIO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PROPOSTA DE AUTO GESTÃO DA APRENDIZAGEM

**Pesquisador responsável:** Sílvia Maria de Oliveira Pavão

**Mestranda:** Franciele Xhabiaras Grapiglia

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria/Programa de Pós-Graduação em Educação

**Telefone e endereço postal completo:** 55-00000000; Avenida Roraima, 1000, Camobi- Santa Maria - RS.

### **Local da coleta de dados:**

Eu, Sílvia Maria de Oliveira Pavão e a mestranda Franciele Xhabiaras Grapiglia, lhe convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa tem por objetivo ampliar os estudos na área psicopedagógica voltados a Educação Superior, focalizando os processos de aprendizagem, avaliação e recursos.

Acreditamos que essa pesquisa, seja importante considerando seu caráter inovador, haja vista que a temática é centrada na avaliação psicopedagógica no âmbito universitário, tendo em vista que muitos alunos, quando chegam na universidade, encontram dificuldades em diferentes âmbitos, que podem ter sido ocasionados, por experiências da vida escolar pregressa, na qual dificuldades de aprendizagem nem sempre são investigadas.

Para sua realização será feito o seguinte: você irá responder a um questionário que será enviado para pelo Google Forms, quando finalizar o preenchimento, as respostas são enviadas, ao clicar concluir.

Os **benefícios** que esperamos como estudo são: contribuir com o desenvolvimento de instrumentos especializados para o apoio a aprendizagem na educação superior, que atualmente são praticamente inexistentes.

É possível que aconteçam os seguintes **riscos**, desconfortos durante o preenchimento do questionário, não querer explicar, em função das questões serem descritivas, ou ainda não querer se expor com alguma questão. Assim, em caso de

algum problema relacionado com a pesquisa, você terá direito à assistência gratuita que será prestada pelas pesquisadoras, com esclarecimento de dúvidas, indicações de leituras e materiais orientadores. As estratégias e procedimentos utilizados para prestar esse atendimento, a problemas que sejam comprovadamente causados por essa pesquisa, se dará por meio de esclarecimento de qualquer dúvida referente à pesquisa, explicação de termos e conceitos utilizados na pesquisa, indicação de leituras para complementar a prática, que poderão orientar, caso necessário, a busca de outros acompanhamentos pertinentes a situação apresentada. Você pode desistir de participar da pesquisa, em qualquer momento, sem qualquer dano ou restrição.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Você tem garantido a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

### **Autorização**

Eu, [\_\_\_\_\_], após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade, bem como de esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

---

Assinatura do voluntário

---

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Local,

## APÊNDICE D - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título: “APOIO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PROPOSTA DE AUTO GESTÃO DA APRENDIZAGEM”

**Pesquisador responsável:** Sílvia Maria de Oliveira Pavão

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria/Programa de Pós-Graduação em Educação

### Local da coleta de dados:

A responsável pelo presente projeto se compromete a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sílvia Maria de Oliveira Pavão. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em ...../...../....., com o número de registro Caae .....

Santa Maria,.....de .....de 20.....

.....  
*Sílvia Maria de Oliveira Pavão*

[www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/cep](http://www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/cep). Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Avenida Roraima, n. 1000. Prédio da Reitoria, 7º andar, sala 763, CEP 97105-900, Santa Maria, RS. Telefone: (55) 3220-9362. E-mail: [cep.ufsm@gmail.com](mailto:cep.ufsm@gmail.com).