

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290001933



FE

TCC/UNICAMP Si38s

FERNANDA MASSARO SILVA

SERVIÇO DE ATENDIMENTO AO ESTUDANTE DE ENSINO SUPERIOR:  
SUAS CARACTERÍSTICAS E AÇÃO DO PEDAGOGO

2005-06-206

CAMPINAS, 2004

Bibid 344238

UNIDADE	F.E
Nº CHAMADA:	TCC UNICAMP
	Si 388
V:	
TOM:	1933
PROG:	1612005
C:	D: X
PREÇO:	R\$ 11,00
DATA:	29/03/05
Nº CPD:	

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP

Si388s

Silva, Fernanda Massaro.

Serviço de atendimento ao estudante de ensino superior : suas características e ação do pedagogo / Fernanda Massaro Silva. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Soely Aparecida Jorge Polydoro.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação (Superior). 2. Estudantes universitários – Aspectos sociais.
2. Atendimento educativo. 4. Pedagogo. I. Polydoro, Soeli Aparecida Jorge.
- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-220  
RP/FE

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**Fernanda Massaro Silva**

**Serviço de Atendimento Ao Estudante de Ensino Superior: Suas  
Características E Ação do Pedagogo**

**Trabalho de conclusão de curso  
apresentado como exigência parcial  
para a finalização do curso de  
Pedagogia, da Faculdade de Educação  
da UNICAMP, sob orientação da Profa.  
Dra. Soely Aparecida Jorge Polydoro.**

**CAMPINAS, 2004**

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Lourdes e Antônio, que me deram à vida e que me educaram com muito amor e sabedoria, ao Alvim, meu marido, pela paciência, carinho e amor. E em especial, ao João Henrique, meu filho, que a cada segundo faz minha vida se encher de sentido.

## AGRADECIMENTOS

À Soely, orientadora querida que sempre me incentivou e orientou-me com muita paciência, com conhecimento e sábios conselhos.

Ao Charles, meu segundo leitor, querido professor que me deu o exemplo de como ser uma boa profissional.

À Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), pela oportunidade de ter cursado a graduação nesta universidade maravilhosa que está sempre à frente.

Às Instituições de Ensino Superior que responderam o questionário, o que tornou viável a realização deste trabalho.

Ao Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior (PES) pelo suporte oferecido durante toda caminhada.

Ao “nosso” grupo de estudos do PES (Ana Lúcia, Ana Paula, Ruth e Soely) pelas ótimas intervenções e contribuições que ajudaram a aperfeiçoar este trabalho.

Ao colega Cássio, pela sua eficiência, disponibilidade e ajuda nos aspectos referentes à informática/ internet.

## SUMÁRIO

Resumo	01
Apresentação	02
Introdução	03
Objetivos	22
Método	23
Resultados e Discussões	28
Considerações Finais	46
Referências Bibliográficas	47
Anexos	52

## ÍNDICE DE TABELAS

▪ Número de IES que responderam ao questionário por natureza administrativa	24
▪ Presença do SAEES nas instituições	25
▪ Regime dos Cursos das instituições que possuem SAEES	25
▪ Nome do SAEES	28
▪ Horário de funcionamento dos SAEES	29
▪ Equipe de atuação no SAEES por categoria profissional e por instituição	31
▪ Demanda de atendimento diário nos SAEES	32
▪ Demanda de atendimento dos SAEES por Gênero	33
▪ Demanda de atendimento nos SAEES por Faixa Etária	34
▪ Demanda de atendimento dos SAEES por período letivo do curso	35
▪ Principal motivo de procura pelo SAEES	37
▪ Formação do Pedagogo inserido no SAEES	41
▪ Tempo de experiência do pedagogo no SAEES	43
▪ Função que o Pedagogo exerce no SAEES	44
▪ Atividades que o Pedagogo desenvolve no SAEES	45

## RESUMO

### SERVIÇO DE ATENDIMENTO AO ESTUDANTE DE ENSINO SUPERIOR: SUAS CARACTERÍSTICAS E AÇÃO DO PEDAGOGO

Educação Superior - Serviço de Atendimento ao Estudante – Pedagogo

FERNANDA MASSARO SILVA (acadêmica)  
PROF<sup>ª</sup>. DR<sup>ª</sup>. SOELY AP. J. POLYDORO (orientadora)

As experiências e trajetórias do estudante universitário no ensino superior têm sido tema de diversos estudos atuais. Os estudantes que ingressam no ensino superior passam por diferentes processos de transição ao longo de sua formação, destacando-se os aspectos: acadêmico, pessoal, vocacional e interpessoal. A integração do universitário depende de variáveis pessoais e situacionais que possibilitem o enfrentamento das contínuas demandas de formação. Neste contexto, o serviço de atendimento ao estudante de ensino superior, como é ressaltado pela literatura, tem grande importância no processo de integração e de promoção do desenvolvimento integral dos estudantes. Este trabalho pretendeu conhecer os serviços de atendimento ao estudante de ensino superior, percebendo, dentro deste, o espaço ocupado pelo pedagogo. Os objetivos da pesquisa foram: identificar e caracterizar os serviços de atendimento ao estudante de ensino superior (SAEES) oferecidos por instituições nacionais, quanto a: estrutura e funcionamento, demanda diária de atendimentos, programas oferecidos aos estudantes e profissionais que atuam no serviço. Identificar e analisar a presença do pedagogo nestes serviços, quanto: formação, tempo de experiência, função e atividades que desenvolve. O método da pesquisa consistiu em enviar, via *e-mail*, um questionário misto às 937 instituições nacionais de ensino superior cadastradas no site do Ministério da Educação. O texto enviado às instituições apresentava a proposta da pesquisa, o termo de consentimento e o *link* para o instrumento. O questionário foi dividido em três momentos: 1- identificação da instituição (3 questões); 2- dados sobre o SAEES (10 questões); 3- informações sobre o pedagogo (7 questões). Em relação aos resultados, os SAEES funcionavam principalmente nos 3 períodos (47,36%) e atendiam demanda predominante de estudantes do 1º ou 2º período letivo (36,84%). O motivo mais freqüente de procura pelo serviço era o domínio acadêmico (37,91%). Os programas oferecidos contemplam os domínios acadêmicos, pessoal/ interpessoal, vocacional/institucional e financeiros. O número total de IES que responderam ao questionário foram 24, destas constatou-se que 62,50% têm sua natureza administrativa privada e 79,12% possuem os SAEES, e em 57,89% dos SAEES foi observado a presença do pedagogo na equipe. Quanto a sua formação 54,54% dos pedagogos disseram que a graduação não os prepara para a atuação nos serviços, porém percebe-se o envolvimento em dar continuidade ao processo de sua formação. A maioria destes profissionais (72,72%) exerce a função de pedagogo, desenvolvendo predominantemente atividades junto aos estudantes. Pretende-se dar continuidade a esta pesquisa, identificando outras situações que possam ser trabalhadas, uma vez que o ensino superior constitui importante campo de atuação do pedagogo principalmente no atendimento ao estudante. Estudos posteriores, a compreensão e reconhecimento desta importância, contribuirão de maneira positiva para a melhoria da formação do profissional, do estudante de ensino superior e da instituição.

## APRESENTAÇÃO

O interesse em estudar as especificidades do estudante do ensino superior bem como o espaço do pedagogo num serviço de atendimento ao estudante de ensino superior ocorreu devido ao interesse particular de trabalhar com essa área em contraposição à docência na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental. Percebo que outras áreas além da docência necessitam do pedagogo a fim de contribuir com o processo educativo.

Para o desenvolvimento deste processo de pesquisa, foram abordados dois temas na sua introdução: o estudante de ensino superior e os processos de transição que vivência durante sua vida acadêmica; e serviços de atendimento ao estudante de ensino superior, percebendo, dentro deste, o espaço ocupado pelo pedagogo. Em seguida, é apresentado o método de investigação, que especifica as instituições de ensino superior pesquisadas, o material de coleta de dados e o procedimento adotado. Na seção de resultados e discussões os dados obtidos são tratados e analisados à luz da literatura. As considerações finais procuram apontar contribuições deste trabalho para a produção do conhecimento, prática de intervenção na educação superior e processo de formação do pedagogo. Como fechamento do trabalho, são indicados as referências bibliográficas e os anexos.

# INTRODUÇÃO

## O ESTUDANTE DO ENSINO SUPERIOR: PROCESSO DE TRANSIÇÃO

As experiências e trajetórias do estudante universitário no ensino superior têm sido tema de diversos estudos atuais. De acordo com a literatura, os estudantes que ingressam no ensino superior passam por diferentes processos de transição ao longo de sua formação, destacando-se os aspectos: acadêmico, pessoal, vocacional e interpessoal (Almeida e Soares, 2003). O enfrentamento destas contínuas demandas de formação depende de variáveis pessoais e situacionais (Roque e Santos, 2004). O texto que segue apresenta diversas transições que o aluno vivencia durante sua trajetória acadêmica.

A transição tem sido entendida como qualquer acontecimento (ou a ausência) que produza mudanças nos relacionamentos, rotinas, papéis do indivíduo, ou possa afetar a idéia ou o conceito acerca de si e do mundo que o rodeia (Schlossber, Waters e Goodman *apud* Pinheiro e Ferreira, 2002).

A entrada no ensino superior corresponde ao momento inicial de um projeto vital e decisivo para a maioria dos alunos. Esta transição está associada à vivência de um vasto conjunto de novas situações que terão de aprender a lidar, caracterizando-se como experiência única e distinta aos estudantes. Este é também o último momento em que parte dos estudantes podem vivenciar determinadas experiências antes de assumir responsabilidades maiores como constituir família ou ingressar no mercado de trabalho (Abreu, Leitão, Paixão, Brêda e Miguel, 1996; Nico, 2000).

É relevante ressaltar que para ter uma trajetória acadêmica bem sucedida, a universidade deve estar atenta às condições de acesso e

permanência durante o ensino superior a fim de minimizar as dificuldades encontradas pelos estudantes nos processos de transição (Almeida e Soares, 2002; Nico, 2000).

Após a conquista do ingresso no ensino superior e passada a etapa da euforia, quando familiares e amigos estão felizes e orgulhosos pela conquista do aluno, alguns universitários passam por situações conflituosas e dificuldades de adaptação ao ensino superior. Terão que superar uma série de desafios, como: nova estruturação curricular, alto grau de autonomia, as exigências cognitivas e de estudo, as relações com os professores e os colegas, as condições de moradia, o tipo de alimentação, o sono, a gestão do tempo e do dinheiro, o afastamento de antigas amizades e o surgimento de novas, as perspectivas de carreira, afastamento do espaço familiar, sentimentos de solidão, convivência com espaços organizacionais e sociais diferentes, novas relações interpessoais e novas dinâmicas acadêmicas (Almeida e Soares, 2003; Pachane, 2003; Pereira, 1998; Salgueira e Almeida, 2002).

A literatura destaca mais alguns exemplos de problemas que interferem no processo de adaptação ao ensino superior, como os de ordem socioeconômica, problemas motivacionais, incapacidade, imaturidade na tomada de decisões, problemas comportamentais, afetivos, cognitivos, dificuldades no processo ensino-aprendizagem, emocionais e interpessoais, sentimentos de inadequação, depressão, fadiga, insegurança, baixo estima, falta de confiança, desorganização emocional e comportamental, entre outros (Almeida e Soares, 2003; Almeida, 1990; Chaleta e Gracio, 1998; Dias e Almeida, 1991; Pinheiro e Ferreira, 2002; Santos e Almeida, 2000).

Em um sistema que prioriza a autonomia do estudante, onde o ensino e a aprendizagem assumem aspectos mais amplos, caracterizados pela transição acadêmica, social, afetiva e vocacional (Almeida e Soares, 2003), o sucesso acadêmico do universitário dependerá da interação de variáveis situacionais e pessoais. Por um lado, a demanda de enfrentamento, capacidade de adaptação e habilidades básicas do estudante, e por outro, as características e oportunidades apresentadas pela instituição (Azevedo e Faria, 2004; Polydoro, 2000; Santos e Almeida, 2002). Neste sentido, o sucesso acadêmico é entendido conforme Salgueira e Almeida (2002:196), não só como *rendimento escolar, uma vez que este abrange também outras dimensões pessoais envolvidas no processo de transição, adaptação e desenvolvimento. [...] Trata-se de um processo complexo e multidimensional, envolvendo múltiplos fatores de natureza intra e interpessoal, assim como de natureza contextual*. Assim, o sucesso acadêmico requer o desenvolvimento de um conjunto de competências por parte dos alunos, facilitadoras da transição ao novo contexto educativo (Almeida e Soares, 2002; Almeida, Soares, Vasconcelos, Capela, Vasconcelos, Corais, Fernandes, 2000; Salgueira e Almeida, 2002).

O ensino universitário exige dos alunos, um crescente nível de responsabilidade e auto-regulação no que diz respeito às especificidades acadêmicas (Almeida e Soares, 2003; Almeida, 1990; Chaleta e Gracio, 1998; Dias e Almeida, 1991; Pinheiro e Ferreira, 2002; Santos e Almeida, 2000). Em relação ao contexto, alguns aspectos devem ser observados como, por exemplo, os recursos para o ensino e aprendizagem, as perspectivas

profissionais e a atualidade do curso face ao desenvolvimento científico e tecnológico.

A trajetória acadêmica é marcada por diversos momentos de transição, dessa forma, para que os alunos consigam ultrapassar esses momentos, deve haver *relações estabelecidas entre atividades acadêmicas, relações interpessoais e sociais e aquelas relacionadas à identidade pessoal* (Polydoro, 2000: 14); e será bem sucedida se houver associação entre aspectos ligados ao ambiente universitário.

Desta forma, pode-se afirmar que a integração do universitário no ensino superior é um processo complexo peculiar a cada indivíduo que envolve condições pessoais, as características institucionais e grupos de interação entre o estudante e o contexto educacional (Polydoro, 2000). O processo de transição requer a superação de vários desafios. O suporte familiar, os níveis de autonomia e de autoconfiança, competências prévias dos alunos, o bem estar físico e psicológico são elementos que favorecem a adaptação e sucesso acadêmico (Salgueira e Almeida, 2002).

Para Almeida e Soares (2003: 19) a universidade é um período crítico, potencializador de crises e/ou desafios desenvolvimentista, exigindo do estudante o confronto com múltiplas e complexas tarefas, que se forem bem sucedidas, podem minimizar os problemas enfrentados durante o processo transitório. Os autores consideram que as tarefas vivenciadas pelos universitários correspondem a quatro domínios: acadêmico, social, pessoal e vocacional/institucional.

- Acadêmico: engloba as adaptações referentes à *transição entre o ensino médio e o superior, exigindo adaptações constantes aos*

*novos ritmos e estratégias de aprendizagem, ao novo status de aluno e aos novos sistemas de ensino e de avaliação.*

- Social: requer o desenvolvimento de padrões de relacionamento interpessoal mais maduros na relação com a família, com os professores e os colegas, com o sexo oposto e com as figuras de autoridade.
- Pessoal: neste domínio, os alunos, devem *concorrer para o estabelecimento de um forte sentido de identidade, para o desenvolvimento da auto-estima, de um maior conhecimento de si próprio e para o desenvolvimento de uma visão pessoal de mundo.*
- Vocacional/ Institucional: *constitui etapa fundamental para o desenvolvimento de uma identidade vocacional, e o comprometimento com determinados objetivos vocacionais e / ou institucionais.*

Vale ressaltar como referem Pinheiro e Ferreira (2002) a transição não deve ser vista como um evento negativo, já que para alguns, ela pode ser oportunidade para tornar-se mais autônomo e competente. Mesmo uma transição considerada positiva e sem rupturas merece cuidados por necessitar de um período de adaptação por parte dos estudantes.

Assim, Almeida e Soares (2003), afirmam que o modo como os alunos irão adaptar-se à universidade depende de instituição para instituição, de curso para curso, de campus para campus. No entanto, a literatura destaca que a maioria dos alunos requer estruturas de apoio e intervenção para uma melhor integração ao ensino superior. Sendo que nem todos precisam do mesmo tipo

de apoio, pois os níveis de adaptação acadêmica, sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial, autonomia, motivações habilidades cognitivas, experiências acadêmicas anteriores, encontram-se diferenciados de alunos para alunos.

Assim, quando os estudantes não possuem os recursos necessários para enfrentarem os desafios do processo de transição, nem encontram nas instituições que estudam o apoio que precisam, surgem dificuldades no seu ajustamento às diferentes etapas da vida acadêmica, ocasionando elevados níveis de desadaptação, insucesso e insatisfação nos alunos (Batista e Almeida, 2002).

Entretanto, as preocupações dos estudantes universitários não terminam quando eles deixam de ser calouros, o processo de transição estende-se até o final do curso (Polydoro, 2000). Se o período que corresponde ao primeiro ano da universidade é considerado crítico o último ano da formação acadêmica também é considerado um período marcante de transição. O estudante concluinte estará diante de novas tarefas que exigirão adaptação ao novo contexto como, por exemplo, o estágio, a saída da universidade e a entrada no mercado de trabalho, entre outras (Almeida, 2002; Caíres e Almeida, 2000).

Nos estudos sobre os processos de transição no ensino superior, predominam-se aqueles que retratam o processo transitório e adaptativo vivido pelos universitários ingressantes por ser um período no qual existem muitos desafios inerentes à adaptação ao novo contexto acadêmico (Batista e Almeida, 2002; Caíres e Almeida, 2000); porém, o período de conclusão de curso é também um momento de transição para o estudante que irá para o

mercado de trabalho, encerrando um conjunto de experiências importantes no seu desenvolvimento pessoal e profissional (Caires e Almeida, 2000).

Diferentemente do que ocorria há alguns anos, hoje os universitários precisam se preparar para um mercado de trabalho restrito, extremamente exigente, marcado por mudanças rápidas quanto à formação técnica e, igualmente, quanto às habilidades interativas (Del Prette e Del Prette, 2003); nesse momento, o estudante vivencia novamente processos de transição e adaptação à nova realidade que se aproxima com o ingresso no mercado de trabalho.

Como nas demais transições, a inserção na atividade profissional é também vivenciada com alguma apreensão e expectativa, segundo Del Prette e Del Prette (2003), esse momento é importante no percurso do universitário. Os estudos colocarão em prática os conhecimentos curriculares adquiridos no curso, surgirão novos desafios que terão que enfrentar, necessitando de estruturas de apoio oferecidas pelas instituições para que vivenciem de forma plena esse momento de formação.

A transição do ambiente universitário para do trabalho, não se constitui uma travessia propriamente tranqüila para a grande maioria dos estudantes, mesmo nas áreas que a demanda por profissionais ainda é razoavelmente alta (Del Prette e Del Prette, 2003).

*O assumir de novos papéis; o “vestir a pele” de um profissional; o conhecer e adaptar-se a um novo contexto com rotinas, regras e “padrões” distintos do meio universitário, são alguns desafios. O seu impacto estende-se não apenas à vertente “técnica”, onde é esperado que venha adquirir competências com particular*

*relevância para o exercício profissional, mas também, a aspectos como a auto-estima, competências sociais, sentido de auto-eficácia (Caíres, Almeida, 2001: 227).*

Pinheiro e Ferreira (2002) destacam que o suporte social torna-se imprescindível para que os estudantes se adaptem ao novo contexto, engloba a interação que o indivíduo tem com o outro (colegas, família, instituição) e o quanto as pessoas se preocupam com ele, o quanto ele é objeto de atenção cuidado e valorização. (Leitão, Paixão, Silva, Miguel, 2000; Santos e Almeida, 2002).

A percepção do suporte social torna-se um item facilitador da transição acadêmica, o sucesso dos estudantes depende em grande parte, de como eles se sentem aceitos, apoiados e valorizados pelas suas fontes de suporte social (Pinheiro e Ferreira, 2002; Figueiredo, Maia, Pinheiro, 2004).

Salienta-se, assim, que o desenvolvimento tanto da aprendizagem quanto do desenvolvimento cognitivo dos estudantes não depende apenas das atividades curriculares, mas também de atividades fora das aulas, interação com serviços de intervenção bem como o relacionamento com colegas (Santos e Almeida, 2000).

Para se integrar à universidade, o aluno deve utilizar além dos recursos necessários para o desenvolvimento das experiências curriculares o envolvimento em atividades extracurriculares, interação com os pares, professores, criando-se um ambiente de confiança e reciprocidade entre os indivíduos bem como a elaboração de respostas comportamentais, cognitivas, sociais e emocionais, pois essa experiência torna-se facilitadora do desenvolvimento de tarefas acadêmicas, contribuindo positivamente para o

sucesso acadêmico, sendo o contrário fator predominante do insucesso acadêmico. Um processo transitório bem sucedido é fator importante da persistência e do sucesso acadêmico dos alunos ao longo da sua experiência acadêmica, as características pessoais bem como o apoio da universidade são essenciais para esse sucesso (Pires e Ferreira, 2000; Salgueira e Almeida, 2002).

Neste contexto, visando à melhoria do processo transitório dos estudantes no ensino superior, destacam-se algumas medidas que podem ser tomadas para facilitar este processo, dentre elas a implantação de serviços de atendimento ao estudante de ensino superior. A literatura afirma que o apoio ao estudante tem diminuído os problemas decorrentes da má adaptação ao ensino superior, ou seja, tornando-se facilitador desse processo (Pinheiro e Ferreira, 2002).

Autores como Abreu e cols. (1996) salientam a necessidade de se oferecer um serviço de atendimento ao estudante pelas instituições de ensino superior, com o intuito de potencializar as vivências acadêmicas do universitário, uma vez que bem apoiados, eles terão maiores chances de se adaptarem e obterem sucesso na vida acadêmica. Já que o papel da universidade é a formação integral do indivíduo (Polydoro, Pacheco, Pedro, Leal, Martins, Gouveia, Terra, Lima, 1998).

Neste contexto, o serviço de atendimento ao estudante de ensino superior, como é ressaltado pela literatura, tem grande importância no processo de integração e de promoção do desenvolvimento integral dos estudantes. Este trabalho apresenta, a seguir, relatos sobre os serviços de

atendimento ao estudante de ensino superior, percebendo, dentro deste, o espaço ocupado pelo pedagogo.

## SERVIÇO DE ATENDIMENTO AO ESTUDANTE DE ENSINO SUPERIOR

Ao abordar sobre o serviço de atendimento ao estudante de ensino superior inicialmente será tratado o seu surgimento, em seguida suas características, descrição de algumas atividades, equipe de profissionais e a função do pedagogo.

Estudos observaram que a prestação de serviços ao estudante universitário é, sobretudo, uma tradição anglo-saxônica. Surgiu com o empenho de quatro universidades belgas que foram as pioneiras na criação do Centro de Consultas e Orientação para estudantes universitários em 1952 (Dias e Almeida, 1991; Ferreira, s.d.; Taveira, Maia, Santos, Castro, Couto, Amorin, Rosário, Araújo, Soares, Oliveira, Guimarães, 2000; Serpa, 1998).

Em 1960, nos EUA, houve aumento da demanda do ensino superior devido às alterações sociais e econômicas. Diante deste quadro, desde 1970, as universidades americanas contam com serviços de atendimento ao estudante de ensino superior que visam atender necessidades pessoais e de desenvolvimento dos estudantes. Foram estabelecidas normas para serviços de atendimento ao estudante de ensino superior para os diversos tipos de instituições de ensino superior, como exemplo a Universidade de Harvard (Serpa, 1998).

É possível identificar a preocupação com a prestação de serviços de atendimento ao estudante em vários países, demonstrada pela diversidade de alternativas disponibilizadas aos estudantes, que vão desde assessoria para a superação de deficiências cognitivas até trabalhos específicos que visam propiciar apoio emocional aos alunos (Serpa, 1998).

No Brasil, a prestação de serviços de atendimento ao estudante de ensino superior inicia-se nos anos 70 com a divulgação, pela divisão de Educação Superior do Ministério da Educação, de um documento da UNESCO sugerindo a implantação de serviços de aconselhamento e orientação aos estudantes. O Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) recomendou a criação de estruturas interdisciplinares de orientação e assistências aos estudantes nas universidades, destacando que esse tipo de serviço seria responsabilidade da universidade (Serpa, 1998).

Conforme levantamento de algumas instituições de ensino superior brasileiras que empenharam esforços a fim de implantar serviços de intervenção aos estudantes, sendo listadas a seguir algumas das primeiras instituições no país a terem um serviço de atendimento ao estudante, dentre elas são: Universidade Federal do Ceará, Universidade Estadual de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, Universidade de São Paulo, Universidade Federal do Rio de Janeiro (Serpa, 1998).

As primeiras tentativas em oferecer assistência aos universitários deram-se principalmente por profissionais ligados aos departamentos de Psiquiatria junto às faculdades de Medicina, que esporadicamente atendiam alunos dentro da rotina da instituição. Surgiram também alguns serviços que ofereciam assistência na área da saúde em geral, para alunos de toda a universidade. Foram surgindo diversos problemas decorrentes do aumento da demanda e falta de estrutura para acolher os alunos, ou então como no caso da Universidade de São Paulo (USP), enfrentamento de obstáculos referentes à distâncias geográficas de algumas faculdades do campus (Millan, Souza, Marco, Rossi, Arruda, 1998).

Foram encontrados, inicialmente, alguns serviços que oferecem fundamentalmente, atendimentos psicológicos para alunos que cursavam especificamente o curso de medicina, já que, segundo esses autores, a formação médica é de grande complexidade e não pode limitar-se a aspectos acadêmicos e pedagógicos (Millan e cols, 1998).

Os mesmos autores destacam que na década de oitenta e, principalmente na década de noventa, mudou o foco de atuação dos serviços de orientação que atendiam primordialmente futuros médicos, e então criou-se serviços com a função específica de atender o estudante universitário com uma infra-estrutura adequada para tal.

No I Encontro Paulista dos Serviços de Assistência Psicológica ao Estudante Universitário que ocorreu em 1998, onde estiveram presentes vários diretores, coordenadores e estudiosos sobre serviços de orientação ao estudante do ensino superior, surgiu a necessidade de se falar sobre normatização dos serviços, e o Dr. Otacílio Ribeiro, procurador Geral da UNICAMP *destacou a importância da existência de uma norma criadora do Serviço, que deve preceder o regimento. Este último, por sua vez deve determinar como o Serviço irá funcionar e como estará inserido dentro do mundo universitário* (Millan e cols, 1998:160).

Segundo Ferreira (s.d.: 08), os serviços de orientação devem atender a três aspectos, a saber: remediativo, preventivo e desenvolvimentista.

- Remediativos: relacionados às tarefas acadêmicas, e o relacionamento interpessoal e social e os decorrentes da situação de tomada de decisão vocacional.

- Preventivo: consistiria na identificação de fatores de risco junto à população universitária.
- Desenvolvimentista: refere-se à intervenção em termos de desenvolvimento psicológico do estudante e na implementação de estratégias que permitam aos estudantes se beneficiarem ao máximo do ambiente acadêmico.

Alguns autores em seus estudos caracterizaram os usuários dos serviços bem como os principais motivos de procura como: problemas emocionais como tristeza, angústia, ansiedade, depressão, indecisão, conflitos, insegurança, medo, solidão, timidez, desmotivação e insucesso escolar, necessidade de ser ouvido e orientado, problemas de adaptação ao novo contexto social, tais como, ausência dos pais, dos amigos, transição para a vida adulta, entre outros (Almeida, 1990; Costa, 2000; Serpa, 1998; Witter, 1985).

De acordo com Serpa (1998), a preocupação com o estudante universitário tem sido ampliada para além dos aspectos cognitivos, ressaltando-se a importância da busca de soluções para questões de adaptação à vida acadêmica e universitária do estudante, uma vez que o aspecto emocional tende a direcionar a vida do ser humano, e, portanto não pode ser minimizada pela universidade.

Já que muitos estudantes quando se deparam com seus cursos de graduação, como fora dito por Costa (2000) e Serpa (1998), dentre outros, sentem muitas dificuldades no processo de adaptação à universidade, podendo surgir desestímulo, desespero, depressão, stress, ansiedade, entre outros; podendo acarretar em evasão do curso. Dessa forma, as transições

vivenciadas pelos universitários podem trazer como conseqüências dificuldades psicológicas e adaptativas. Em função de uma possível conseqüência negativa no indivíduo, são necessários esforços preventivos nesta etapa da vida. A literatura afirma ainda que, pela assistência e apoio constante a esses alunos, observa-se a redução de níveis de ansiedade elevados que interferem negativamente na execução de trabalhos e na agilização do processo de produção acadêmica (Almeida, 1990; Costa, 2000; Serpa, 1998; Witter, 1985). Ou seja, a universidade pode se mostrar facilitadora ou não desse processo, criando serviços de atendimento ao estudante de ensino superior em suas dependências, uma vez que pesquisas mostram insistentemente a importância desse tipo de intervenção (Costa, 2000 e Serpa, 1998).

A orientação na universidade é muito útil, sobretudo em alguns momentos do curso caracterizados pelos processos de transição. Alguns alunos ao vivenciarem as experiências do ensino superior, sentem-se inquietos intelectuais e socialmente, provocando um envolvimento de ordem pessoal e afetiva, que quando não são considerados podem gerar dificuldades no processo de aprendizagem (Hirdson e Copit, 1978 *apud* Serpa, 1998).

Ressaltando a importância dos serviços de atendimento ao estudante de ensino superior, os programas devem ter por objetivos o apoio aos alunos em toda sua permanência no ensino superior, enfatizando a promoção de aspectos vocacionais, pessoais, sociais e acadêmicos. (Almeida e Soares, 2003; Dias e Almeida, 1991; Ferreira, 2002; Pereira, 1998).

Para Witter (1985) um serviço de atendimento ao estudante de ensino superior deve identificar situações que comprometam o desempenho

acadêmico; a compreensão da complexidade que envolve a etapa de vivência no ensino superior bem como o apoio às necessidades pessoais, sociais e vocacionais dos alunos.

A literatura propõe uma intervenção que vise potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem, conhecendo as atividades, os contextos sociais, pessoais e vocacionais, bem como o benefício do ambiente acadêmico. A criação de programas de desenvolvimento cognitivo e de relações interpessoais, por exemplo, poderia otimizar as potencialidades dos estudantes no processo do seu desenvolvimento (Chaleta e Gracio, 1998; Witter, 1985; Ferreira, s.d.).

Witter (1985) acredita ser necessário intervenções psicopedagógicas com a função de minimizar os problemas constatados pelos universitários durante sua vivência no ensino superior, ficando evidente que a instituição que implanta serviços de atendimento ao estudante de ensino superior demonstra estar preocupada com seus alunos.

Os estudos de Serpa e Santos (2001) destacam que a ausência de um programa de apoio ao estudante, contribui para a perpetuação de uma série de problemas nos alunos que vão desde a falta de habilidades básicas, entre as quais leitura, escrita e a não utilização de estratégias de aprendizagem, bem como aquelas relacionadas aos aspectos emocionais como a insegurança nas tomadas de decisões, entre outras.

Alguns autores descrevem algumas atividades que um serviço de atendimento aos estudantes de ensino superior poderiam desenvolver, considerando que deve focalizar na importância do desenvolvimento integral e harmonioso do indivíduo nas esferas pessoais, sociais, vocacionais e

acadêmicos. (Almeida, 1990; Dias e Almeida, 1991; Ferreira, s.d.; Leitão, Paixão, Silva, Miguel, 2000; Pacheco, 1990; Serpa, 1998; Silva, 1992; Taveira e cols, 2000). Descritas a seguir:

- Programa de acolhimento, orientando os alunos para as realidades da universidade e contínua informação dos recursos e serviços oferecidos pela universidade. Divulgação permanente do serviço e maior integração com as unidades acadêmicas.
- Ciclo de palestras e oficinas sobre assuntos de interesse dos estudantes, como escolha profissional, mercado de trabalho, pesquisa acadêmica e outros, que são sugeridos pelos próprios alunos no decorrer do ano letivo.
- Apoio no processo de desenvolvimento de carreira e ingresso no mundo do trabalho.
- Planejamento de atividades vivenciais: comunitárias, grupos de estudo e pesquisas.
- Criação de monitorias remuneradas, indicação de estágios e empregos para estudantes interessados, assim como orientação para administração do suporte financeiro.
- Aconselhamento acadêmico individual e grupos de apoio entre pares.
- Atuação junto ao processo ensino-aprendizagem, envolvendo estudantes e professores, diagnosticando problemas e/ ou dificuldades que impeçam a adaptação do aluno ao seu curso e programando procedimentos de ordem psicopedagógica que visem à superação das dificuldades encontradas.

- Apoio ao estudante para aprimorar suas habilidades de estudos, desenvolver sua criatividade, conhecer suas aptidões e capacidades.
- Atuar como agente de mudança dentro da instituição refletindo e conscientizando sobre os papéis representados pelos vários grupos que compõem a comunidade universitária.
- Adequação dos horários de atendimento dos laboratórios; biblioteca, audiovisual, para o atendimento efetivo dos alunos, especialmente os do noturno.
- Atendimento junto ao aluno em processo de trancamento de matrícula, promovendo a reflexão sobre sua experiência e motivos que geram a intenção de evadir-se do seu curso.
- Consulta psicológica pessoal focalizada nas dificuldades emocionais e interpessoais, nos sentimentos de inadequação, depressão, solidão, dúvida, insegurança.
- Educação para a saúde, intervenção psicoeducacionais, apoio médico e social e apoio à estudante gestante.
- Integração família-universidade, contato com os pais para orientação, nos casos de estudantes com dificuldades de adaptação ao ambiente universitário.
- Favorecimento do inter-relacionamento sócio-cultural entre estudantes e professores, promovendo ocasiões de encontros e troca de experiência entre ambos.
- Oferecimento de assistência ao professor no trato com os problemas específicos de aprendizagem, no relacionamento com alunos atípicos e na produção e avaliação de material didático.

Como pode ser visto, há uma diversidade de ações possíveis a serem desenvolvidas pelo serviço de apoio ao estudante de ensino superior. Para viabilizar esta proposta em sua totalidade, é preciso considerar a constituição da equipe de profissionais envolvidos. A literatura tem defendido uma configuração...interdisciplinar composta por assistentes sociais, sociólogos, psicólogos, pedagogo, psicopedagogos e estagiários (Almeida, 1990; Costa, 2000; Silva, 1992; Witter, 1985).

Um estudo buscando caracterizar os diversos profissionais e campo de atuação presente nos SAEES observou a predominância do psicólogo (61,11%), seguido pelo assistente social (58,33%), o pedagogo (55,55%) e por estagiários (50%). Estes eram os profissionais que compunham a maioria das equipes dos SAEES de instituições privadas no país (Polydoro e cols, 1998).

E é nesta perspectiva interdisciplinar que deve ocorrer uma participação mais sistemática e geral do pedagogo e psicopedagogo, promovendo diversos programas que atendam as necessidades do aluno (Witter, 1985), desenvolvendo programas de caráter remediativo, preventivo e desenvolvimentista.

No que refere ao trabalho específico do pedagogo no SAEES pode-se destacar: entrevista com o estudante para verificar quais são as dificuldades de ordem acadêmica, problemas de relacionamento professor-aluno, percepção negativa ou distorcida de determinadas disciplinas, hábitos de leitura e de estudos inadequados, avaliação da fundamentação básica do estudante nas disciplinas (juntamente com os professores). E propor programas de apoio pedagógico na área, assistência individualizada ou em pequenos grupos,

realizada por monitores sob a supervisão do professor responsável pela disciplina, treinamento em técnicas de leitura, de estudo (Almeida, 1990).

Segundo Witter (1985), para que o pedagogo possa ocupar o espaço que vem sendo criado nas instituições de ensino superior, que passam a compreender a importância do atendimento aos estudantes é preciso que este esteja preparado para essa nova demanda. Ocupar esse espaço com eficiência obriga que se reestruture a formação desse profissional, com a adoção de medidas curriculares que privilegiem a formação ampla, com atenção ao atendimento ao universitário e ao adulto.

Tendo esta preocupação com a formação do pedagogo para atuar na educação superior, procurou-se inicialmente conhecer melhor as propostas de ações dos SAEES nacionais e o espaço ocupado por este profissional nestes serviços, originando o presente estudo que tem como objetivos:

- Identificar e caracterizar os serviços de atendimento ao estudante de ensino superior oferecidos em instituições de ensino superior nacionais, quanto a estrutura e funcionamento, demanda diária de atendimentos, programas oferecidos aos estudantes e profissionais que atuam no serviço.
- Identificar e analisar a presença do pedagogo nos SAEES quanto a: sua formação, tempo de experiência, função e atividades que desenvolve neste espaço.

## MÉTODO

A presente pesquisa utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário que foi enviado às instituições de ensino superior via correio eletrônico (*e-mail*). Esta opção se deu por não exigir o encontro presencial do pesquisador com os participantes, uma vez que a população em estudo encontra-se dispersa em todo território nacional. A seguir são especificadas as condições de desenvolvimento do estudo.

### As Instituições

As instituições de ensino superior (IES) inicialmente envolvidas perfazem um total de 937 (quadro 1). Foram identificadas todas as IES brasileiras cadastradas no site do Ministério da Educação (<http://www.mec.gov.br>), dentre elas foram selecionadas aquelas que possuíam em seu cadastro o endereço eletrônico (*e-mail*).

Quadro 1: Número de IES por região e natureza administrativa

REGIÃO GEOGRÁFICA	NATUREZA ADMINISTRATIVA		TOTAL
	<u>PÚBLICA</u>	<u>PRIVADA</u>	
SUL	39	200	239
SUDESTE	86	105	191
NORTE	16	64	80
NORDESTE	53	261	314
CENTRO-OESTE	21	92	113
<b>TOTAL</b>	<b>215</b>	<b>722</b>	<b>937</b>

Fonte: MEC, 2004.

## Os Participantes

Do total de 937 IES somente 24 (2,56%) responderam o questionário enviado via *e-mail* no prazo previsto. A pequena taxa de respostas pode ter sido ocasionada por problemas relacionados à sintaxe dos *e-mails*, mudança dos endereços sem aviso prévio ao MEC, necessidade de reenvio da mensagem internamente às IES para o responsável pelo serviço e, talvez o motivo principal, o período da coleta e prazo para resposta.

A tabela 1 apresenta, a distribuição das IES que enviaram a resposta, conforme sua natureza administrativa. Nota-se que a maioria das instituições é privada (62,50%).

Tabela 1 – Número de IES que responderam ao questionário por natureza administrativa

Natureza Administrativa	Frequência	Porcentagem (%)
Pública	09	37,50
Privada	15	62,50
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Das IES participantes, 70,8% responderam que o regime dos cursos oferecidos era semestral, em seguida, vieram as instituições com os cursos anuais, e por último, com 8,4% aquelas que possuem cursos em ambos os regimes (tabela 2).

Tabela 2 - Regime dos Cursos das instituições que possuem SAEES

<b>Regime dos Cursos</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Semestral	17	70,8
Anual	05	20,8
Semestral/Anual	02	8,4
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Consideraram-se como participantes da pesquisa as 19 IES que indicaram a presença do serviço dirigido aos estudantes, constituindo 79,2% dos participantes (tabela 3).

Tabela 3 – Presença do SAEES nas instituições

<b>Presença do SAEES</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Sim	19	79,2
Não	05	20,8
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

O anexo I “Organograma” apresenta uma figura que sintetiza informações sobre a composição do grupo de instituições que serão estudadas.

## **Material**

O instrumento de coleta consistiu em um questionário dividido em três partes: 1- identificação das instituições de ensino superior (3 questões); 2-

dados sobre o SAEES (10 questões); 3- informações sobre o pedagogo (7 questões). O anexo II "Questionário" apresenta o questionário como foi enviado às IES.

O Questionário ficou hospedado em uma página na *Internet* (<http://www.fae.unicamp.br/pes/sae/index.php?pesq=sae>), onde através do *e-mail* das IES, os participantes receberam o endereço eletrônico para terem acesso ao questionário. Após o envio, os dados, eram armazenados em um banco de dados *Excel* do programa *Microsoft Office*.

## **Procedimento**

Foi elaborada uma carta de apresentação do trabalho, enviada por *e-mail* para as IES. A mensagem explicitava o título e objetivos da pesquisa, enfatizando o vínculo com o grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior (PES) da Unicamp. Ao final do texto havia um *link* para que os participantes pudessem ser encaminhados automaticamente à página da *internet* que hospedava o questionário.

Ao entrar no questionário os participantes depararam-se inicialmente com o "Termo de Consentimento Esclarecido". Novamente eram expostos os objetivos do estudo e a importância da colaboração. Neste procedimento de coleta o consentimento é fornecido em dois momentos: primeiro ao entrar no questionário e no final, ao enviar os dados via *online*.

Cabe ressaltar, que os *e-mails* foram enviados inicialmente dando um prazo de 10 dias para que as IES pudessem dar o retorno. Após este prazo,

foram reencaminhados às IES que não haviam respondido por mais duas vezes, estipulando novo prazo para o retorno das respostas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os Resultados e Discussões serão apresentados em duas partes: a) dados sobre o serviço de atendimento ao estudante de ensino superior; e b) informações sobre o pedagogo.

### Dados sobre o serviço de atendimento ao estudante de ensino superior (SAEES)

Esta parte apresenta e discute os dados de informações sobre o SAEES quanto: nome do serviço, horário de funcionamento, equipe profissional, demanda de atendimento e principal motivo de procura pelos alunos.

Um aspecto importante a ser considerado é como os serviços têm sido identificados nas diferentes instituições. A tabela 4 apresenta os nomes adotados e sua frequência.

Tabela 4 – Nome do SAEES

Nome do SAEES	freqüência	Porcentagem (%)
Serviço de Apoio e Atendimento ao Estudante	10	52,63
Serviço de Orientação Psicopedagógica	04	21,05
Coordenadoria Pedagógica	02	10,52
Apoio Psicológico ao Estudante	01	5,26
Em análise ou não identificado	02	10,52
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Aparecem diferentes rótulos, sendo que a maioria apresenta sua identificação como “Serviço de apoio e atendimento ao estudante” (52,63%), seguido por “Serviço de Orientação Psicopedagógica” (21,05%), “Coordenadoria Pedagógica” (10,52%) e “Apoio Psicológico ao estudante” (5,26%). Pode-se perceber que esta atenção ao estudante tem sido especialmente identificada como um serviço, evidenciando o foco no estudante, na ação pedagógica, psicopedagógica ou psicológica. Esta observação sustenta a decisão da adoção de termo mais genérico usado nesta pesquisa, ou seja, SAEES (serviço de atendimento ao estudante de ensino superior).

Ainda, duas IES, ao não evidenciar esta informação indicam que a escolha do nome que irá identificar o serviço deve ser fruto de um exercício muito responsável de tomada de decisão, refletindo o perfil do serviço proposto à comunidade universitária.

Outro foco de interesse sobre os serviços era sua disponibilidade de atendimento aos alunos, observada a partir do horário de funcionamento, como indica a tabela 5.

Tabela 5 - Horário de funcionamento dos SAEES

<b>Horário de funcionamento</b>	<b>freqüência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
“Manha/ Tarde/ Noite”	09	47,36
“Manhã/Tarde”	05	23,32
“Tarde/ Noite”	02	10,53
“Manhã/ Noite”	02	10,53
“Noite”	01	5,26
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Os horários de funcionamento dos SAEES demonstram um atendimento predominante em três períodos (manhã, tarde e noite), com predominância do funcionamento no diurno, perfazendo um total de 47,36% das IES. Em seguida, observa-se o oferecimento do serviço por dois períodos: nas opções manhã e tarde (23,32%), tarde e noite (10,53%) ou manhã e noite (10,53%). A disponibilidade do serviço em um período refere-se ao período noturno (5,26%).

Como também é destacado na literatura estudada, é necessário que as IES mantenham programas de intervenção dirigidos ao estudante oferecendo ampla condição de acesso ao serviço, seja por meio da disponibilidade temporal como da divulgação da existência do mesmo e sua finalidade. Uma vez que a universidade não pode preocupar-se apenas com o desempenho acadêmico, a frequência escolar e a formação profissional dos seus estudantes, mas também com a formação integral do ser humano (Almeida e Soares, 2003; Pereira, 1998; Polydoro, 2000; Saigueira e Almeida, 2002).

Ao procurar conhecer a relação dos profissionais que atuam no SAEES a tabela 6 apresenta o perfil obtido quanto à quantidade considerando cada categoria profissional ou o total de instituições participantes.

Das dezenove IES, nove responderam que possuem o assistente social trabalhando no SAEES, onze informaram a presença do pedagogo, treze disseram ter o psicólogo, cinco responderam possuir psicopedagogo e quatro relataram a existência de outros profissionais atuando no serviço.

Tabela 6 – Equipe de atuação no SAEES por categoria profissional e por instituição

Categorias profissionais	Nº. de profissionais					Total de profissionais		Total de SAEES	
	01	02	03	04	10	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Assistente Social	07	01	01	-	-	12	15,18	09	47,37
Pedagogo	07	01	01	01	01	26	32,91	11	57,89
Psicólogo	06	04	03	-	-	23	29,11	13	68,42
Psicopedagogo	04	01	-	-	-	06	7,59	05	26,32
Outros	01	-	01	02	-	12	15,18	04	21,05
						<b>79</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

As equipes profissionais dos SAEES eram compostas por assistente social, pedagogo, psicólogo, psicopedagogo e outros. Em conjunto, os SAEES possuíam predominantemente o pedagogo, 26 profissionais (32,91%), seguidos por 23 psicólogos (29,11%). Porém, ao se considerar a presença do profissional em cada IES, a frequência apresentada inverte-se, sendo que o psicólogo compõe a equipe de 13 serviços (68,42%) e o pedagogo em 11 (57,89%).

Esses dados demonstram correspondência com alguns estudos que caracterizam a importância de se ter uma equipe interdisciplinar nos SAEES (Almeida, 1990; Costa, 2000; Witter, 1985) de forma a possibilitar a promoção de diferentes programas que atendam as necessidades do aluno (Witter, 1985). Esses dados, assim como na pesquisa de Polydoro e cols. (1998) também constatam que a predominância entre as categorias profissionais nas equipes

dos SAEES é de psicólogo. Dada a evidente importância do pedagogo neste serviço, também observada pela quantidade de profissionais, faz-se necessário considerar este campo de atuação no processo formativo deste profissional.

A demanda de atendimento dos SAEES foi analisada sob as perspectivas descritas a seguir: atendimento diário, gênero, faixa etária e período letivo do curso.

a) Atendimento diário

A tabela 7 apresenta a demanda por atendimento diário nos SAEES distribuída em intervalo de amplitude cinco.

Tabela 7 – Demanda de atendimento diário nos SAEES

Nº. de alunos	Freqüência	Porcentagem (%)
0 –  5	04	21,05
5 –  10	04	21,05
10 –  15	04	21,05
15 –  20	01	5,26
20 –  25	00	0
25–  30	02	10,52
30–  35	04	21,05
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Analisando-se os dados, percebe-se que a predominância de demanda de atendimento diário é principalmente até 15 alunos (63,15%) nos serviços, sendo freqüente os intervalos 0 a 5; 5 a 10; 10 a 15 e 30 a 35, cada um correspondente a 21,05% dos SAEES.

Essa informação demonstra que o número de procura diário pelos alunos é alto, confirmando o que a literatura destaca sobre a necessidade de apoio ao estudante durante os diversos processos de transição que vivenciam nas situações no ensino superior (Almeida e Soares, 2003; Nico, 2000; Abreu e cols, 1996).

#### b) Gênero

A tabela 8 mostra a demanda de atendimento dos SAEES por gênero. Na instrução sobre o preenchimento do questionário era proposto que se não houvesse predominância de gênero, deveriam ser assinaladas as duas alternativas.

Tabela 8 – Demanda de atendimento dos SAEES por Gênero

Gênero	freqüência	Porcentagem (%)
Masculino	01	5,26
Feminino	07	36,84
Masculino/ Feminino (sem predominância)	11	57,89
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Percebeu-se que para a maior parte dos SAEES não há predominância de gênero no que se refere ao atendimento aos alunos, uma vez que a opção Masculino / Feminino aparece com 57,89%. No entanto, quando ocorre esta diferenciação, fica evidente a maior busca pelas alunas (36,84%) em comparação aos alunos (5,26%).

Se por um lado vemos que o foco do SAEES e da universidade deve ser o estudante que necessita de atendimento (Pinheiro e Ferreira, 2002; Santos e Almeida, 2002; entre outros). Por outro, evidencia a importância de programas que atendam as especificidades da comunidade discente em toda sua heterogeneidade, sendo a questão do gênero, um destes aspectos. Fica a questão: a busca dos estudantes do sexo masculino poderia ser ampliada com o oferecimento de outros programas?

c) Faixa Etária

As idades dos alunos atendidos pelos SAEES estão retratadas na tabela 9, distribuídas em faixa etárias.

Tabela 9 – Demanda de atendimento nos SAEES por Faixa Etária

<b>Faixa etária</b>	<b>freqüência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
16 –  20	07	36,84
20 –  24	05	26,32
24 –  28	05	26,32
28 –  32	01	5,26
32 –  36	01	5,26
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Constata-se que os alunos que mais procuram os SAEES pesquisados são os que se encontram na faixa etária até 20 anos de idade (36,84% dos serviços), seguidos daqueles com idade superior a 20 e menor que 24 anos ou

com idade superior a 24 e menor que 28 anos (26,32% em cada faixa etária). As faixas de alunos mais velhos são os que menos buscam o serviço (5,26% dos SAEES em cada faixa) (Tabela 9). Esta constatação confirma os estudos que caracterizam o período de transição da adolescência para a idade adulta como aqueles que mais necessitam de atenção e orientação, assim como as especificidades do ingresso na educação superior (Almeida, 2002). Além disso, a frequência de demanda observada está relacionada à tendência de faixa etária dos alunos matriculados no ensino superior, isto é, menor incidência de estudantes em idade não-tradicional.

d) Período letivo do curso

A tabela 10 retrata a demanda de atendimento indicada pelos serviços por período letivo do curso. Vale ressaltar que período letivo significa semestre ou ano, depende do regime curricular da instituição.

Tabela 10 – Demanda de atendimento dos SAEES por período letivo do curso

Período Letivo	Frequência	Porcentagem (%)
Primeiro	07	36,84
Segundo	07	36,84
Quarto	03	15,78
Quinto	01	5,26
Sem resposta	01	5,26
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Os estudantes dos primeiros períodos são os que mais procuram, totalizando 73,68% da indicação dos serviços. O quarto período letivo apareceu em 15,78% das respostas e o quinto período letivo e aqueles que não responderam situaram-se em 5,26% do total.

Associado ao comentário da tabela anterior, a demanda por período letivo do curso confirma que a maioria dos alunos vivenciam grandes processos de transição quando ingressam no ensino superior, uma vez que passam por diversas mudanças desde a saída de casa e todas as novas situações que enfrentarão durante o curso (Salgueira e Almeida, 2002; Pachane, 2003; Almeida e Soares, 2003; Pereira, 1998; Nico, 2000 e Abreu e cols,1996). Porém, se o período que corresponde ao primeiro ano da universidade é considerado crítico, o último ano da formação acadêmica também é considerado um período marcante de transição. Os estudantes estagiários e concluintes estão diante de novas tarefas que exigirão adaptação ao novo contexto de entrada no mundo do trabalho; por isso, seria preciso otimizar a divulgação e a elaboração de programas específicos para este momento do curso (Almeida, 2002; Caíres e Almeida, 2000).

Além da caracterização dos alunos que utilizam o serviço, é importante identificar os principais motivos de busca pelo SAEES. A tabela 11 sumariza as informações que foram obtidas junto aos profissionais envolvidos, após a categorização do conteúdo de acordo com o domínio associado: pessoal e interpessoal, acadêmico, vocacional, social e financeiro.

Tabela 11 - Principal motivo de procura pelo SAEES

<b>Motivos</b>	<b>freqüência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Domínio Acadêmico	11	37,91
Domínio Pessoal	10	34,48
Domínio Social	04	13,79
Domínio Vocacional	02	6,89
Domínio financeiro	02	6,89
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

A primeira observação relevante é que os SAEES identificaram uma pluralidade de motivos (n=29), demonstrando necessidades relacionadas a diferentes domínios.

O principal motivo, na opinião dos profissionais dos serviços, da procura pelo SAEES é caracterizado pelo Domínio Acadêmico (37,91%) que engloba inadaptação ao novo método de estudo, esclarecimentos sobre o curso, familiaridade com a linguagem acadêmica, dificuldades de aprendizagem e com o curso, questionamentos sobre o curso, atendimento pedagógico, atendimento psicopedagógico, informações sobre o regime escolar e problemas em acompanhar o curso. O Domínio Pessoal englobando depressão e solidão, problemas psicológicos, foi indicado em 34,48% das respostas. Menores freqüências foram observadas nos domínios Sociais (13,79%) que se caracteriza por problemas nos relacionamentos entre pares, colegas, professor aluno; Vocacional que integra os motivos como dúvidas na escolha do segmento profissional; e Financeiro que se trata de problemas de ordem econômicos (ambos com 6,89%).

Os principais motivos de procura observados nesta pesquisa reafirmam os estudos que demonstram que os conflitos presentes durante a transição estão compreendidos entre os domínios acadêmicos, sociais, pessoais e vocacionais/ institucionais (Almeida e Soares, 2003), oferecendo um direcionamento ao planejamento e ações do SAEES.

Deste modo, adotou-se a referida classificação para análise dos programas oferecidos pela IES. A análise desta informação coleta foi qualitativa, não valorizando a frequência de oferecimento dos programas entre os SAEES.

Os programas foram agrupados em categorias que representam os domínios: Acadêmico, Pessoal/interpessoal, Vocacional/institucional e Financeiro.

- Domínio Vocacional/ Institucional: engloba os programas de acompanhamento aos concluintes e egressos, recepção acompanhamento e orientação aos calouros, orientação e aperfeiçoamento profissional, encaminhamento e orientação para o estágio, informações virtuais sobre a vida acadêmica.
- Domínio Acadêmico: programas de apoio didático-pedagógico, defasagens pedagógicas e problemas de aprendizado, repetência, diagnóstico de alunos com baixo desempenho acadêmico, integração com tutores de turma, auxílio ao aluno trabalhador, gestão do tempo de estudo, atividades acadêmico-científico-culturais, seminários, mini-cursos, projetos de monitoria aos alunos, iniciação científica, plantão tira dúvidas, oferecimento cursos de nivelamento para ingressantes antes de o período letivo começar; apoio às disciplinas de Cálculo, inglês, atualização da Língua Portuguesa, matemática, lógica, informática, participação em eventos culturais.

- Domínio Pessoal e Interpessoal: programas que abordam questões emocionais dos alunos, atendimento bio-psico-social, acompanhamento ao aluno com queixas psicológicas e futuros encaminhamentos clínicos, problemas de relacionamento social e afetivo do aluno, assistência médica, odontológica, fisioterapia, psicologia, fonoaudiologia, trabalhar com problemas de sexualidade, prevenção do uso abusivo de drogas.
- Financeiro: análise de situações que necessitam de bolsas auxílio como bolsas de estudos parciais ou integrais, serviços de Bem Estar Social, bolsa alimentação, vale transporte, moradia estudantil, cadastro e encaminhamento dos estudantes para o mercado de trabalho, bolsa estágios.

Pode-se perceber no conjunto de programas explicitados pelas IES, que existe uma preocupação com os quatro domínios de tarefas indicados na literatura (Almeida, 1990; Almeida, 2003; Dias e Almeida, 1991; Leitão e cols, 2000; Pacheco, 1990; Serpa, 1998; Taveira e cols, 2000) e apontados na descrição dos motivos de busca pelo SAEES.

Neste sentido, os dados obtidos parecem demonstrar coerência entre os motivos de busca e os programas oferecidos ao universitário. Resta saber se a indicação das justificativas de procura pelo SAEES decorre de necessidades próprias dos estudantes, ou se são originadas a partir do conjunto de programas que são oferecidos.

Se a instituição deve se mostrar como facilitadora do processo de integração do aluno aos diversos novos papéis que ele deverá aprender ao longo da sua vida universitária (Polydoro e cols, 1998), o SAEES deve estar atento à heterogeneidade da população discente e à dinamicidade de mudanças que ocorrem ao longo do processo formativo.

As discussões acima encerram a parte 1 que relatou dados sobre os SAEES. Seguindo as discussões sobre os resultados, a parte 2 apresenta informações sobre o pedagogo inserido neste espaço de atuação.

### **INFORMAÇÕES SOBRE O PEDAGOGO INSERIDO NO SAEES**

A parte 2 discute os dados de informações sobre o pedagogo quanto a sua formação, função e atividade que desenvolve no SAEES. Neste momento, os participantes consistem em onze pedagogos. Apesar das equipes de SAEES estudadas possuírem 26 pedagogos, somente onze responderam ao questionário, pois esta tarefa foi solicitada a um representante da categoria de cada instituição (Ver: Tabela 6 e Anexo I "Organograma").

Quanto à sua formação, 54,54% dos pedagogos responderam à pesquisa, e disseram que a graduação não os ajudou, enquanto que os 36,36% resultados disseram que a graduação proporcionou disciplinas com a finalidade de preparação para atuação nessa área. Dentre eles, 22,22% fizeram disciplinas na área de orientação educacional, e Psicologia do desenvolvimento, supervisão educacional, Psicologia da educação, teoria da educação, relações interpessoais, administração escolar e outras, totalizando um percentual de 11,11% distintamente.

Conforme os dados apresentados percebeu que para este grupo de profissionais, a graduação não os preparou direta e intencionalmente para trabalhar no SAEES. No entanto, para que o pedagogo ocupe esse espaço

com mais eficiência, é necessária a adoção de medidas curriculares que privilegiem a formação ampla, com atenção ao atendimento ao universitário.

Na tabela 12 estão indicados o nível de formação pós-graduada do pedagogo envolvido no SAEES.

Tabela 12 – Formação do Pedagogo inserido no SAEES

<b>Nível de Formação</b>	<b>Freqüência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Especialização	07	63,63
Mestrado	05	45,45
Doutorado	04	36,36
<b>Total de Pedagogos</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Os dados relacionados à formação em pós-graduação do pedagogo retratam que a maioria (63,63%) possuía curso de especialização, principalmente nas áreas de Educação (42,85%). Também tinham realizado curso de Especialização nas áreas de Administração e Supervisão Escolar, Gestão Escolar, Psicopedagogia e Ensino de Ciências, com 14,28% cada um delas.

A obtenção do título de Mestre foi indicada por 45,45% dos pedagogos respondentes. Quanto à área de formação 40% eram da Educação e 20% em cada uma das seguintes áreas: Educação Escolar, Educação Profissional e Educação e Ciências.

Foi constatado que 36,36% dos pedagogos que preencheram o questionário possuíam o título de doutorado. Destes, 50% realizaram a formação na área da Educação, 25% na área de Educação Escolar e o restante não foi especificado.

A partir dos dados relatados acima, podemos perceber que a maioria dos pedagogos possui curso de pós-graduação, mostrando o interesse na continuidade de sua formação, principalmente em nível de especialização. No entanto, nem sempre se pôde supor uma relação com a área de formação e a atuação no espaço de apoio ao universitário. De qualquer forma, destaca-se a importância do desenvolvimento continuado de estudos pelo pedagogo, para que possa melhor identificar as ações necessárias ao estudante, trazendo contribuições significativas para esse campo de atuação (Witter, 1985).

Outra fonte de formação importante é a participação em eventos científicos. A maioria dos respondentes (72,72%) indicou que sua presença nestes encontros contribuiu para o desenvolvimento do trabalho no SAEES. Dentre estes, 60% participaram de Congressos sobre o tema, 10% de cursos sobre Psicologia do Desenvolvimento, 10% cursos de Extensão, 10% de Seminários, 10% de Encontros com outros SAEES.

Este dado demonstra que os profissionais envolvidos nos SAEES estão procurando complementar sua formação acadêmica por meio de atividades de formação que possibilitem a obtenção de conteúdo e de intercâmbio entre os profissionais ligados aos SAEES. No entanto, é preocupante que 27,77% dos respondentes (n=3) referiram a ausência desta experiência de formação, fato mais inesperado quando se considera que estes profissionais possuem como

campo de atuação a educação superior, onde se espera a existência de maior oportunidade e de incentivo à participação em eventos científicos.

A tabela 13 indica o tempo de experiência em anos do pedagogo no SAEES, distribuído em intervalos de 3 anos.

Tabela 13 – Tempo de experiência do pedagogo no SAEES

<b>Período em anos</b>	<b>Freqüência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
0 –1 3	05	45,45
3 –1 6	02	18,18
6 –1 9	00	0,0
9 –1 12	04	36,36
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

A tabela 13 nos apresenta dois pólos, por um lado o pico de freqüência no intervalo de até três anos de experiência (45,45%), por outro, o trabalho no SAEES superior a nove e até 12 anos (36,36%). Sabe-se que o número de participantes é insuficiente para inferências mais ousadas, no entanto, além do tempo de experiência do pedagogo, a informação apresentada acima pode evidenciar, também, indícios sobre a educação superior como campo de atuação deste profissional. Parece um espaço já consolidado pelo tempo de experiência referida, como também um espaço em expansão, dada a integração recente de pedagogos à equipe.

Este espaço de atuação do pedagogo também pode ser observado a partir da função que exerce no SAEES. As respostas obtidas são indicadas

pelos próprios profissionais na tabela 14. Não foi realizado agrupamento das respostas apresentadas no questionário.

Tabela 14 - Função que o Pedagogo exerce no SAEES

<b>Função</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Pedagogo (a)	08	72,72
Assistente de Coordenação	01	9,09
Direção	01	9,09
Pedagogo Coordenador	01	9,09
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100</b>

Representando 72,72% a principal função exercida pelo profissional no SAEES é de Pedagogo. Observa-se, porém, que pelo menos os 27,27% restantes atuam em algum tipo de coordenação, evidenciando a relevante presença deste profissional na composição das equipes dos SAEES.

Quando se especifica as atividades desenvolvidas pelo pedagogo nos SAEES nota-se uma diversidade de ações, conforme explicitado na tabela 15.

Tabela 15 - Atividades que o Pedagogo desenvolve no SAEES.

<b>Atividades desenvolvidas</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Trabalho com estudantes	13	50,00
Trabalho com os professores	04	15,38
Coordenação ou Direção	02	7,69
Avaliação do Curso	02	7,69
Trabalho com os pais	01	3,86
Desenvolvimento de projetos	01	3,86
Outros	01	3,86
Sem resposta	01	3,86
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100</b>

Os pedagogos indicaram atuar em diferentes programas simultaneamente, indicando ações ligadas aos alunos, professores, pais e a própria instituição. A lista de atividade que mais se são os trabalhos com estudantes (50,00%), sendo que eles se caracterizam como sendo trabalhos individuais, grupais, orientação e re-orientação profissional, reunião com representantes de turma, orientação aos estudos e oficinas de comunicação. Essa tendência em trabalhos específicos com os alunos, muito referida na literatura, parece estar sendo complementada com o desenvolvimento de ações mais globais, envolvendo professores (15,38%), pais (3,86%) e a instituição, seja na assunção de coordenação ou direção (7,69%) como de

participante do processo de avaliação do curso (7,69%). Esta ampliação da comunidade alvo do serviço demonstra o entendimento de que a integração do estudante ao ensino superior e seu desenvolvimento integral não é decorrente apenas de seu envolvimento e esforço, mas também das características e oportunidades das relações e recursos que percebe na instituição.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Comprovada pela literatura estudada, a vivência no ensino superior corresponde a um período crítico, potencializador de crises e desafios, este momento é vital e decisivo para a maioria dos alunos, e exige deles o confronto com múltiplas e complexas tarefas, que poderão causar problemas de adaptação e conseqüentemente dificuldades no processo de transição, sendo que esta se repete durante toda trajetória acadêmica do estudante seja por um motivo ou por outro (Almeida e Soares, 2003; Nico, 2000; Abreu e cols, 1996).

Por isso, é relevante ressaltar que para ter uma trajetória acadêmica bem sucedida, a universidade não deve se preocupar-se apenas com o desempenho acadêmico, a freqüência escolar e a formação profissional dos seus estudantes (Polydoro, 2000), mas também com a formação do ser humano, a universidade deve estar atenta às condições de acesso e permanência durante o ensino superior a fim de minimizar as dificuldades encontradas pelos estudantes nos processos de transição (Almeida e Soares, 2002; Nico, 2000).

Para isso, é necessário criar estruturas de apoio a estes alunos - os Serviços de Atendimento ao Estudante de Ensino Superior (SAEES) que cada vez mais, estão ocupando espaço em instituições de ensino superior, e sua preocupação central foca-se no estudante. Dessa forma, percebeu-se com esta pesquisa, mesmo que os dados sejam insuficientes para inferências maiores, e com a literatura estudada que os SAEES estão conquistando espaço no ensino superior.

Neste sentido, os programas de apoio ao universitário devem ter como objetivo, a identificação dos domínios que estão sendo afetados pelo processo de transição atendendo os alunos com diversos programas a fim de minimizar os problemas vivenciados por eles. A implantação desses programas nos serviços tem a função de tornarem-se facilitadoras do processo de adaptação do aluno aos diversos novos papéis que ele deverá aprender ao longo da sua vida universitária. Os programas pesquisados nos SAEES contemplam os domínios vocacionais/ institucionais, acadêmicos, pessoal/interpessoal, financeiro.

No conjunto de programas explicitados pelas IES, percebeu a preocupação com os quatro domínios de tarefas indicados na literatura (Almeida, 1990; Almeida, 2003; Dias e Almeida, 1991; Leitão e cols, 2000; Pacheco, 1990; Serpa, 1998; Taveira e cols, 2000) e apontados na descrição dos motivos de busca pelo SAEES.

A demanda de atendimentos diários nos SAEES é alta (até 15 alunos por dia). Evidenciando a importância dos SAEES nas IES e a literatura estudada onde diz que os estudantes necessitam de atenção durante os diversos processos de transição que vivenciam no ensino superior. Quanto a faixa etária atendida nos SAEES engloba as idades entre 16 e 20 anos, e estão principal cursando o primeiro e segundo período letivo do curso, não havendo predominância no atendimento quanto ao gênero.

A maioria dos pedagogos responderam que a graduação não os prepara para o trabalho nos serviços. Porém, muitos deles, estão envolvidos na continuidade do seu processo de formação. Em relação a formação dos profissionais envolvidos nos SAEES, estes, devem trabalhar em equipe

interdisciplinar para que possam desenvolver diversos programas que atendam satisfatoriamente os estudantes. Constatou-se grande quantidade de pedagogos inseridos nos SAEES dada a evidente importância destes nos serviços; por isso, faz-se necessário considerar este campo de atuação no processo de formação do pedagogo.

Dessa forma, para que o pedagogo possa ocupar o espaço que vem sendo criado nas instituições de ensino superior, que passam a compreender a importância do atendimento aos estudantes é preciso que este esteja preparado para essa nova demanda. Ocupar esse espaço com eficiência obriga que se reestruture a formação desse profissional, com a adoção de medidas curriculares que privilegiem a formação ampla, com atenção ao atendimento ao universitário e ao adulto; abrindo um novo campo para que o pedagogo possa dar suas contribuições no campo da educação superior.

Pretende-se dar continuidade a esta pesquisa, identificando outras situações que possam ser trabalhadas, uma vez que o ensino superior constitui importante campo de atuação do pedagogo principalmente no atendimento ao estudante. Estudos posteriores, a compreensão e reconhecimento desta importância, contribuirão de maneira positiva para a melhoria da formação do profissional, do estudante de ensino superior e da instituição.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFIA

- ABREU, M. V.; LEITÃO, L. M., PAIXÃO, M. P., BRÊDA, M. S. J., MIGUEL, J. P. **Aspirações e projetos pessoais, condições de vida e de estudo dos alunos do ensino superior de Coimbra.** Psychologica, Coimbra. 16, p. 33-61, 1996.
- ALMEIDA, S. F. C. de. **Programa de apoio psicopedagógico a estudantes universitários (PAPEU / UFC).** Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia, São Paulo, v.9, n.18, p.97-106, 1990.
- ALMEIDA, L.S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: Sucesso Escolar e desenvolvimento psicossocial. In: POLYDORO, S.A. J.; MERCURI, E. (orgs). **Estudante Universitário: características e experiências de formação.** Editora Cabral, 2003.
- CADASTRO DAS INSTIUIÇÕES DE ESUDAÇÃO SUPERIOR- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em < <http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: Maio de 2004.
- CAMPOS, L. F. de L. **Métodos e técnicas de pesquisa em psicologia.** Campinas, Editora alínea, 2001.
- CHALETA, MARIA ELISA; GRÁCIO, MARIA LUISA. Intervenção com um Grupo de Estudantes do Ensino Superior: Desenvolvimento de Competências

Pessoais e de Aprendizagem. CONGRESSO GALAICO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, IV, 1998, Braga. **Actas do IV Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia**. Braga, 1998.

- COSTA, C. Criação do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) do Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG) In: SOARES, A. P.; OSÓRIO, A.; CAPELA, J. V.; ALMEIDA, L. A.; VASCONCELOS, R. S.; CAIRES, S. M. (ed.), **Transição para o ensino superior**. Braga: Universidade do Minho, p. 129-132, 2000.
  
- DIAS, G. F.; ALMEIDA, M.J.V.de. **Prevenção e desenvolvimento num centro universitário de consulta psicológica**. 3º Colóquio de Psicologia Clínica. Lisboa, IPSA, 1991.
  
- FERREIRA, J. A. G. A. (s.d.). **Centros de consulta psicológica e de desenvolvimento humano nas instituições de ensino superior**. Coimbra, Portugal. (mimeo).
  
- LEITÃO, L. M.; PAIXÃO, M. P.; SILVA, J. T.; MIGUEL, J. P. Viagem ao futuro: Programa de desenvolvimento vocacional de apoio à transição Ensino Secundário- Ensino superior. In: SOARES, A. P.; OSÓRIO, A.; CAPELA, J. V.; ALMEIDA, L. A.; VASCONCELOS, R. S.; CAIRES, S. M. (ed.). **Transição para o ensino superior**. Universidade do Minho, p. 189-214, 2000.

- NICO, J. B. O confronto acadêmico do(a) caloiro(a). In: SOARES, A. P.; OSÓRIO, A.; CAPELA, J. V.; ALMEIDA, L. A.; VASCONCELOS, R. S.; CAIRES, S. M. (ed.). **Transição para o ensino superior**. Braga: Universidade do Minho, p. 161-166, 2000.
  
- NO CONTEXTO DA TRAVESSIA PARA O AMBIENTE DE TRABALHO: TREINAMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS COM UNIVERSITÁRIOS, Natal: v. 8, n.3, set./dez, 2003. p.413-420. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413294X200300300008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X200300300008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 25 Outubro 2004.
  
- PACHANE, G. G. A Experiência Universitária e sua Contribuição ao Desenvolvimento Pessoal do Aluno. In: POLYDORO, S.A. J.; MERCURI, E. (orgs). **Estudante Universitário: características e experiências de formação**. Editora Cabral, 2003.
  
- PACHECO, E. P. A Criação de um serviço de apoio psicopedagógico ao estudante de graduação da ECA / USP. *Comunicações e Artes*, SP, 15 (23): 55, 60, 1990.
  
- PINHEIRO, M. R.; FERREIRA, J. A.A. Suporte Social e adaptação ao ensino superior. In: POUZADA, A. S.; ALMEIDA, L. S.; VASCONCELOS, R. M. **Contextos e dinâmicas da vida acadêmica**, Guimarães: Universidade do Minho, p. 137-146, 2002.

- PEREIRA, A. M.S. **Apoio ao estudante universitário: Peer Counselling (Experiência-piloto)**, 1998.
  
- POLYDORO, S.A.J. (2000) **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. Dissertação de doutorado, UNICAMP – Campinas.
  
- PROPOSTA DE DIRETRIZES CURRICULARES - CURSO DE PEDAGOGIA. Disponível em <http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/Pedagog-DC.rtf>. Acesso em: 10 de outubro de 2004.
  
- SANTOS, L., ALMEIDA, L. S. Vivências e rendimento acadêmicos: Estudo com alunos universitários do 1º ano. In: SOARES, A. P.; OSÓRIO, A.; CAPELA, J. V.; ALMEIDA, L. A.; VASCONCELOS, R. S.; CAIRES, S. M. (ed.). **Transição para o ensino superior**. Braga: Universidade do Minho, p. 99-110, 2000.
  
- SERPA, M. N. F. **Serviço de Atendimento ao Universitário: inserção e atuação do psicólogo escolar**. Bragança Paulista - SP. Dissertação (Mestrado) Universidade São Francisco, 1998.
  
- SERPA, M. N.S.; SANTOS, A. A. A. **A Atuação no Ensino superior: Um novo campo para o psicólogo escolar**. Psicologia Escolar e Educacional. ABRAPEE. Vol 5, nº 1, 2001.
  
- SILVA, H. S. da S. **Psicologia Escolar no 3º Grau: Um relato de Experiência**.

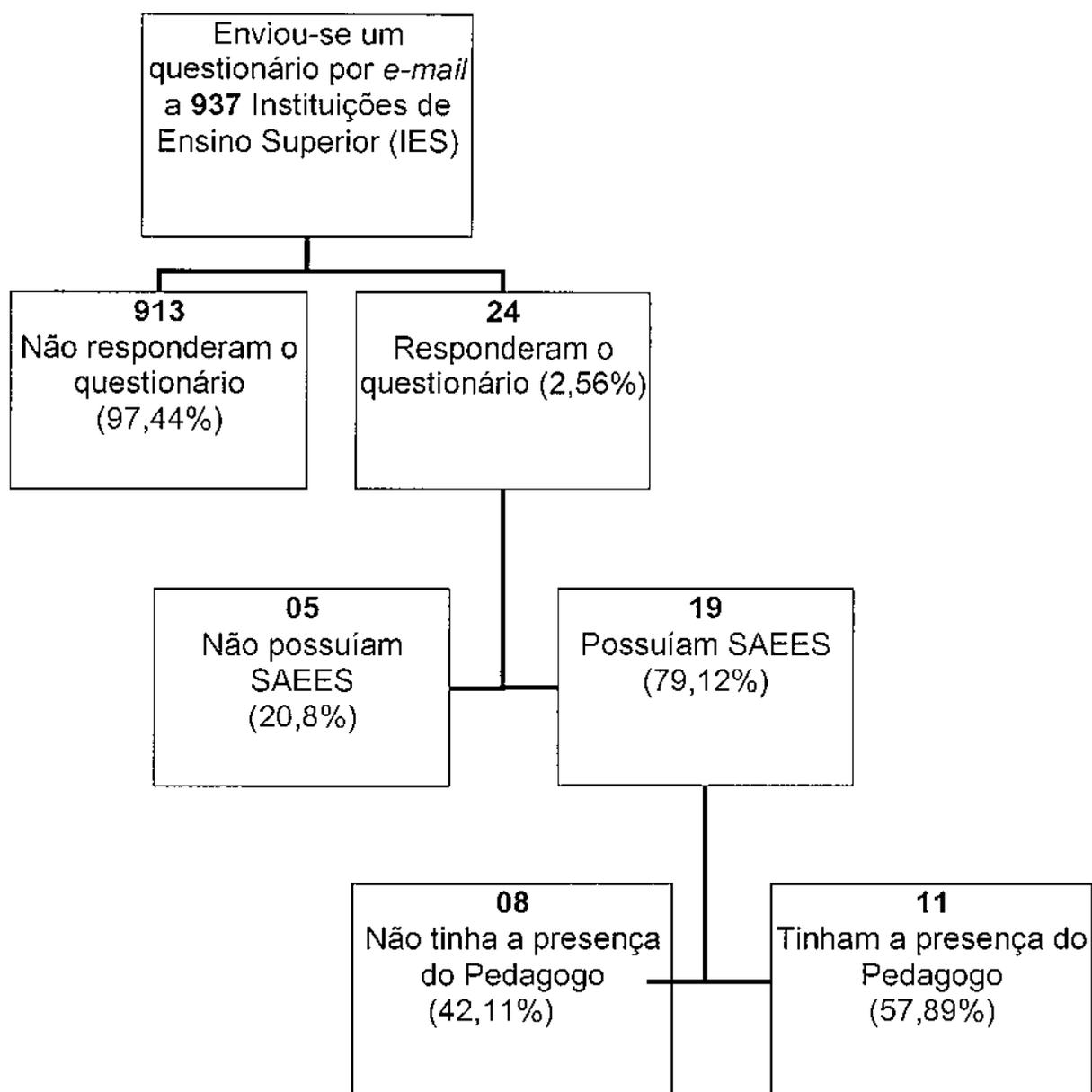
**Anais do I Congresso Nacional de Psicologia Escolar.** p.278-282.

Campinas, Editora Átomo, 1992.

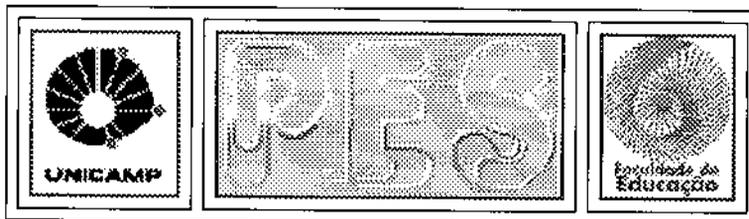
- TAVEIRA, M. C.; MAIA, A.; SANTOS, L.; CASTRO, S.; COUTO, S.; AMORIM, P.; ROSÁRIO, P.; ARAÚJO, S.; SOARES, A. P.; OLIVEIRA, H.; GUIMARÃES, C. Apoio psicossocial na transição para o ensino superior: um modelo integrado de serviços. In: SOARES, A. P.; OSÓRIO, A.; CAPELA, J. V.; ALMEIDA, L. A.; VASCONCELOS, R. S.; CAIRES, S. M. (ed.). **Transição para o ensino superior.** Universidade do Minho, p. 223-229, 2000.
  
- WITTER, G. P. **O psicopedagogo no ensino superior: um campo a ser conquistado.** Boletim da Associação Estadual de Psicopedagogia de São Paulo, ano 4, no. 8, p. 5-10, 1985 .

ANEXOS

## ANEXO I – ORGANOGRAMA



# ANEXO II - QUESTIONÁRIO



## Questionário sobre Serviço de Atendimento ao Estudante de Ensino Superior

### TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

Prezado participante,

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e caracterizar os serviços de atendimento oferecidos aos estudantes de ensino superior e é um trabalho de conclusão do curso Pedagogia, estando vinculado ao Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior (PES), da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Contamos com sua participação no presente estudo, ressaltando que sua cooperação é voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins de pesquisa.

Agradecemos desde já a sua colaboração.

Acadêmica: Fernanda Massaro Silva

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Soely Aparecida Jorge Polydoro

Telefone: (19) 3788-5555

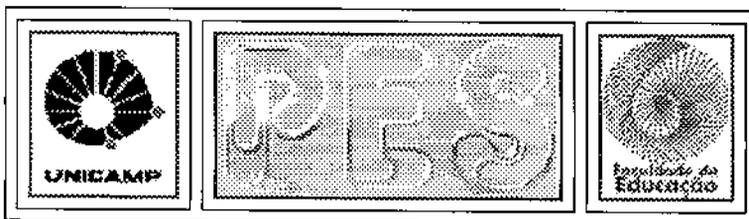
e-mail: [pes@unicamp.br](mailto:pes@unicamp.br)

Conhecendo os objetivos da pesquisa, ao responder o questionário, assumo que concordo em participar desse estudo, ciente que poderei retirar meu consentimento em qualquer momento, excluindo minhas informações do conjunto de dados.

**Para entrar, clique aqui !**

.....

Responsável pela inserção na internet (WWW): *Cassio R. F. Riedo* - e-mail: [cfriedo@yahoo.com](mailto:cfriedo@yahoo.com)



## Questionário sobre Serviço de Atendimento ao Estudante de Ensino Superior

<b>I-A INSTITUIÇÃO</b>
1-Nome da Instituição: <input style="width: 90%;" type="text"/>
2-Regime dos cursos: <input type="checkbox"/> Semestral <input type="checkbox"/> Anual
3-A Instituição possui algum serviço de atendimento ao estudante de ensino superior? <input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não
Em caso negativo, não há necessidade de responder os outros itens. Mas, não esqueça de enviar o formulário.
<b>II-SERVIÇO DE ATENDIMENTO AO ESTUDANTE DE ENSINO SUPERIOR (SAEES)</b>
<b>A-CARACTERÍSTICAS DO ATENDIMENTO AO ESTUDANTE</b>
A1-Nome do SAEES: <input style="width: 90%;" type="text"/>
A2-Horário de funcionamento: <input type="checkbox"/> Manhã <input type="checkbox"/> Tarde <input type="checkbox"/> Noite
A3-Demanda de atendimento diário: <input style="width: 20%;" type="text"/>
A4-Profissionais que atuam no SAEES:
Assistente(s) Social(is): <input style="width: 15%;" type="text"/> Pedagogo(s): <input style="width: 15%;" type="text"/> Psicólogo(s): <input style="width: 15%;" type="text"/> Psicopedagogo(s): <input style="width: 15%;" type="text"/>
Outro(s): <input style="width: 15%;" type="text"/> Qual(is) outro(s)? <input style="width: 50%;" type="text"/>
A5-Programas oferecidos pelo SAEES (em ordem de importância):
Programa 1 (até 50 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Descrição (até 255 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Programa 2 (até 50 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Descrição (até 255 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Programa 3 (até 50 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Descrição (até 255 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Programa 4 (até 50 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Descrição (até 255 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
Outros (até 255 caracteres): <input style="width: 95%;" type="text"/>
<b>B-INFORMAÇÕES SOBRE A FREQUÊNCIA PREDOMINANTE NO ATENDIMENTO</b>
B1-Gênero (não havendo predominância, marque os dois gêneros): <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino
B2-Idade Média (em anos): <input style="width: 20%;" type="text"/>
B3-Curso(s): <input style="width: 90%;" type="text"/>

B4-Momento do Curso (semestre/ano)?	<input type="text"/>
5-Principal motivo de procura (até 255 caracteres)?	<input type="text"/>
<b>III-INFORMAÇÕES SOBRE O PEDAGOGO (Se houver algum pedagogo no SAEES, é ele(a) quem deverá responder esta parte do questionário)</b>	
<b>A-DADOS SOBRE A FORMAÇÃO</b>	
<b>A1-Formação</b>	
Instituição em que concluiu a graduação:	<input type="text"/> Ano da Conclusão: <input type="text"/>
Especialização ? <input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não	
Área: <input type="text"/> Instituição: <input type="text"/> Concluído em: <input type="text"/>	
Mestrado ? <input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não	
Área: <input type="text"/> Instituição: <input type="text"/> Concluído em: <input type="text"/>	
Doutorado ? <input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não	
Área: <input type="text"/> Instituição: <input type="text"/> Concluído em: <input type="text"/>	
A2-Acredita que a graduação prepara para o trabalho no SAEES? Justifique.	<input type="text"/>
A3-Fez alguma disciplina durante a graduação que ajudou a desenvolver o trabalho no SAEES? Justifique.	<input type="text"/>
A4-Participou de algum evento científico que favoreceu a atuação no SAEES? Justifique.	<input type="text"/>
<b>B-SOBRE A ATUAÇÃO NO SAEES</b>	
B1-Tempo de experiência em serviços de atendimento ao estudante (em anos):	<input type="text"/>
B2-Função que exerce no SAEES:	<input type="text"/>
B3-Atividade(s) que desenvolve no SAEES:	<input type="text"/>
Responsável(is) pelo preenchimento do Questionário: <input type="text"/>	
e-mail para contato (caso tenha interesse em alguma devolutiva): <input type="text"/>	
Obrigado por participar desta pesquisa cujo objetivo é, além de identificar e caracterizar os SAEES em instituições nacionais, caracterizar e analisar a presença do pedagogo nesses serviços. O envio das informações implica na concordância em participar desse estudo, ciente da possibilidade de retirar o consentimento em qualquer momento para excluir as informações do conjunto de dados.	

Responsável pela inserção na internet (WWW): Cassio R. F. Riedo - e-mail: [cfriedo@yahoo.com](mailto:cfriedo@yahoo.com)

10