ARTIGO ORIGINAL

Artigo recebido: 30/10/2025
Aprovado: 25/11/2025

Direito à aprendizagem no Ensino Superior: Potencialização, prevenção e intervenção psicopedagógica

The right to learning in Higher Education: Psychopedagogical enhancement, prevention, and intervention

Lilian Flores[1]; Lovani Volmer[2]

DOI: 10.51207/2179-4057.20260037

Resumo

A aprendizagem ocorre em meio à complexidade das relações humanas. Considerando esse aspecto e tendo em vista que diversos fatores estão envolvidos nesse processo, nenhum sujeito está predeterminado a saber ou a não saber. O sujeito se humaniza por meio do conhecimento e, nesse movimento, aprende. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo discutir ações psicopedagógicas de potencialização, prevenção e intervenção frente às dificuldades e aos processos de aprendizagem de estudantes no Ensino Superior. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório, realizada por meio de pesquisa de campo. A coleta de dados ocorreu em duas etapas. Inicialmente, foi aplicado um questionário por meio da ferramenta *online* Google Forms aos psicopedagogos associados da Associação Brasileira de Psicopedagogia – Seção Rio Grande do Sul (ABPp-RS). Com base nas respostas obtidas, foram selecionados todos os psicopedagogos com atuação no Ensino Superior para a realização de entrevistas semiestruturadas, tendo a participação de cinco psicopedagogas. A análise dos dados revelou que as ações psicopedagógicas no Ensino Superior se articulam em três dimensões: a potencialização das habilidades dos estudantes, a prevenção das dificuldades de aprendizagem e a intervenção frente aos desafios do processo educativo. As psicopedagogas participantes destacaram a importância da escuta sensível, da constituição de espaços coletivos de aprendizagem, do acompanhamento individualizado e do trabalho institucional colaborativo. Os resultados evidenciam que a atuação psicopedagógica contribui de maneira significativa para a promoção de uma aprendizagem mais inclusiva, autoral e relacional no contexto universitário.

Unitermos: Aprendizagem. Dificuldades de Aprendizagem. Psicopedagogia. Universidade.

Summary

Learning occurs amidst the complexity of human relations. Considering this aspect, and bearing in mind that various factors are involved in this process, no subject is predetermined to know or not to know. The subject becomes humanized through knowledge and, within this dynamic, learns. In this sense, this study aims to discuss psychopedagogical actions of enhancement, prevention, and intervention concerning the learning processes and difficulties of students in Higher Education. This is a qualitative, exploratory study conducted through field research. Data collection occurred in two stages. Initially, a questionnaire was administered via the online tool Google Forms to psychopedagogues associated with the Brazilian Association of Psychopedagogy – Rio Grande do Sul Chapter (ABPp-RS). Based on the responses obtained, all psychopedagogues working in Higher Education were selected for semi-structured interviews, comprising a total of five participating psychopedagogues. Data analysis revealed that psychopedagogical actions in higher education are articulated across three dimensions: the enhancement of students' skills, the prevention of learning difficulties, and the intervention in the face of educational process challenges. The participating psychopedagogues highlighted the importance of sensitive listening, the establishment of collective learning spaces, individualized monitoring, and collaborative institutional work. The results demonstrate that psychopedagogical practice contributes significantly to promoting more inclusive, authorial, and relational learning within the university context.

Keywords: Learning. Learning Difficulties. Psychopedagogy. University.

Trabalho realizado na Universidade Feevale, Novo Hamburgo, RS, Brasil.
Conflito de interesses: As autoras declaram não haver.

1. Lilian Flores – Mestrado em Diversidade Cultural e Inclusão Social – Universidade Feevale; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – Feevale; Especialista em Neurocognição e Aprendizagem - IENH/NH; Pedagoga – Feevale, Novo Hamburgo, RS, Brasil. **2.** Lovani Volmer – Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional, pela Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo; Mestrado em Letras, ênfase em Leitura e Cognição, pela UNISC; Doutorado em Letras, ênfase em Leitura e Linguagens, pela UCS/Uniritter; Professora na Feevale; Pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social, Novo Hamburgo, RS, Brasil.

Introdução

A educação contemporânea apresenta um grande desafio: transformar a lógica que tenta enquadrar todos os sujeitos em um mesmo padrão. A diversidade presente no contexto educacional, em todas as etapas e níveis de ensino, exige um olhar sensível à pluralidade de pessoas e grupos. No contexto do Ensino Superior, as exigências acadêmicas, permeadas por aspectos emocionais e sociais, indicam à instituição o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que considerem as diferenças e singularidades que constituem o ser humano e as variadas dimensões envolvidas no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, neste estudo, em que o ambiente universitário está em foco, parte-se da compreensão de que a atenção às singularidades dos estudantes é condição essencial para a construção de experiências de aprendizagem significativas, que respeitem as suas trajetórias e histórias de vida. Dessa forma, a efetiva inclusão passa a compor os espaços acadêmicos e a representar o compromisso institucional com a equidade. Esse compromisso exige ações concretas que assegurem o direito de todos ao acesso, à permanência, participação e aprendizagem.

A aprendizagem é um processo complexo que se desenvolve a partir das relações humanas e contextuais. Ela é um processo dinâmico, entendida como parte de nós e das nossas experiências, em uma construção que se dá histórica, cultural e socialmente. Considerar que nenhum sujeito está predeterminado a aprender ou não aprender exige uma visão ampliada sobre os diversos fatores que influenciam esse processo, sejam eles cognitivos, psicológicos, ambientais ou humanos.

Diante da crescente demanda por ações que assegurem a permanência e o sucesso acadêmico, a atuação psicopedagógica surge como uma estratégia potente. A Psicopedagogia Institucional pode ampliar o escutar-olhar[i] nos processos de aprendizagem de adultos, articular a mediação entre as relações institucionais, bem como fortalecer a autoria[ii] de estudantes, professores e envolvidos nesse processo.

Nesse sentido, este estudo tem por objetivo discutir ações psicopedagógicas de potencialização, prevenção e intervenção frente às dificuldades e processos de aprendizagem de estudantes no Ensino Superior. A partir desse propósito, busca-se responder o seguinte problema de pesquisa: Como construir práticas psicopedagógicas significativas no Ensino Superior que favoreçam estudantes, docentes e relações institucionais?

Ensino Superior e inclusão: Aprendizagem como direito permanente

Aprender é um dos aspectos mais distintos do ser humano, fundamental para sua sobrevivência e bem-estar. A aprendizagem nos acompanha ao longo de toda a vida, manifestando-se de formas distintas na infância, adolescência, idade adulta e velhice. Entende-se que uma nova aprendizagem ocorre em referência a aprendizagens anteriores, mas não da mesma forma como a primeira. Esse aspecto evidencia as diferenças nos processos de aprendizagem entre crianças, jovens, adultos e idosos. Além disso, a aprendizagem é um processo constituído em interação com o outro e com o meio, sendo parte de nós e das nossas experiências. Ela se constrói histórica, cultural e socialmente — perspectiva amplamente desenvolvida por Vigotski (1998), ao compreender que o sujeito se constitui nas e pelas relações sociais, sendo constantemente mediado pela linguagem.

Ao aprender algo novo, a pessoa já dispõe de conhecimentos prévios, e esse novo saber se relaciona com aquilo que foi anteriormente aprendido. Essa relação pode facilitar ou dificultar a assimilação de certos aspectos do novo saber. Enquanto a criança aprende com base em suas experiências recentes pelos poucos anos de vida, o adulto, por sua vez, integra o novo conhecimento a uma estrutura construída ao longo de sua história. Essa estrutura é entrelaçada às experiências que o contexto social e cultural lhe oferece, seu pensamento, sistemas de conhecimento e determinada modalidade de aprendizagem constituída por décadas de vivências, relações e reflexões.

Fernández (1991) declara que "em cada um de nós, podemos observar uma particular modalidade de aprendizagem, quer dizer, uma maneira pessoal para aproximar-se do conhecimento e para conformar seu saber" (p. 107). Segundo a autora, essa modalidade foi construída desde o nascimento do sujeito e desde o grupo familiar, de acordo com as experiências de aprendizagem e de como as mesmas foram interpretadas.

Nesse sentido, infere-se que "a modalidade de aprendizagem é como uma matriz, um molde, um esquema de operar que vamos utilizando nas diferentes situações de aprendizagem" (Fernández, 1991, p. 107). Essa matriz influencia tanto a assimilação e processamento de informações quanto as atitudes emocionais e comportamentais do sujeito diante do conhecimento, funcionando como uma lente que molda sua percepção do mundo, estratégias de enfrentamento e desenvolvimento. Compreendê-la é essencial para planejar intervenções educativas ou terapêuticas adequadas às necessidades de cada pessoa.

Quando o estudante ingressa no Ensino Superior, pressupõe-se que, ao ter percorrido todas as etapas da educação básica, supostamente sua base intelectual, afetiva e cultural esteja constituída. Por outra perspectiva, os níveis de aprendizagem alcançados pelos estudantes da Educação Infantil ao Ensino Superior são muito diferentes. Considera-se, nesse caso, a evolução da complexidade dos programas de cada etapa relacionados à evolução dos processos de aprendizagem do estudante. Gomes e Pavão (2021) afirmam que: "O avanço dos níveis escolares percorre, progressivamente, do simples para o complexo, e assim os conteúdos de ensino desafiam a prontidão do estudante, evidenciados pelo amadurecimento das funções psicológicas, cognitivas e afetivas, prioritariamente durante todo o processo educacional" (p. 38).

Além disso, é amplamente aceita a ideia de que as dificuldades de aprendizagem ocorrem, sobretudo, nos anos iniciais da escolarização. Essas dificuldades podem impactar significativamente o processo de aprendizagem, refletindo-se ainda no desempenho acadêmico no Ensino Superior.

Ao perpetuar a crença de que os estudantes universitários chegam ao Ensino Superior plenamente aptos a aprender de forma autônoma e sem necessidade de apoio pedagógico ou outro tipo de auxílio, muitas Instituições de Ensino Superior (IES) negligenciam a diversidade dos percursos formativos. Dessa forma, torna-se urgente a atualização das IES e de suas estruturas para oferecer suporte efetivo aos estudantes que enfrentam desafios educacionais somados ao longo da vida escolar.

Diante desse contexto, é importante reconhecer que diferentes abordagens de ensino podem contribuir para a formação do estudante universitário em suas múltiplas dimensões. A palavra pedagogia tem origem na junção dos termos gregos *paid* (criança) e *agogus* (líder de), significando literalmente "a arte e a ciência de ensinar às crianças" (Knowles et al., 2009, p. 40). Por outro lado, a andragogia, abordagem que ganhou destaque no século XX, especialmente no Ensino Superior, centra-se no adulto como agente ativo de sua própria aprendizagem. Para Knowles et al. (2009), a andragogia é "um conjunto de princípios de aprendizagem de adultos que se aplicam a todas as situações de aprendizagem" (p. 3), valorizando suas experiências anteriores, necessidades e interesses.

Nesse sentido, a andragogia propõe a construção do conhecimento de forma colaborativa, com foco no aprendiz, que assume responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem. Essa abordagem valoriza as experiências de vida como ponto de partida para novos conhecimentos, provocando mudanças significativas a partir delas. Enquanto modelo voltado para a educação de adultos, a andragogia se caracteriza pelo foco no processo de aprendizagem, em vez de centrar-se exclusivamente no conteúdo. Gonçalves (2022) salienta que:

> No modelo andragógico, os adultos são vistos como pessoas com uma experiência distinta das crianças e dos jovens. Em numerosas situações de formação, são os próprios adultos que constituem o recurso mais rico para as suas aprendizagens. Eles geralmente estão dispostos a iniciar um processo de aprendizagem desde que compreendam a sua utilidade

> para melhor enfrentar problemas reais de sua vida pessoal e profissional. Além disso, nos adultos, a aprendizagem é orientada para a resolução de problemas e tarefas com que se confrontam na sua vida cotidiana (p. 44).

Assim sendo, o processo de aprendizagem segue uma ordem, corroborado por Noffs e Rodrigues (2011): "sensibilização (motivação), pesquisa (estudo), discussão (esclarecimento), experimentação (prática), conclusão (convergência) e compartilhamento (sedimentação)" (p. 286). Portanto, a andragogia mostra-se especialmente adequada ao contexto universitário, ao reconhecer que estudantes adultos chegam às instituições com trajetórias diversas e com possibilidades de construir conhecimento de maneira ativa, reflexiva e autoral.

No que tange à inclusão educacional, a Constituição Brasileira (Brasil, 1988), segundo o artigo 208, inciso V, garante o "acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um". Nesse viés, a Lei nº 9.394/1996 (LDB) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e, em relação ao Ensino Superior, define suas finalidades, como o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão desse nível de ensino; a formação de profissionais; e a promoção do conhecimento e da cultura (art. 43). Ela também estabelece os tipos de cursos e programas oferecidos, como graduação, pós-graduação, extensão, entre outros (art. 44). Além disso, o art. 3º, inciso XIII, preconiza a "garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida" (Brasil, 1996).

Ademais, a LDB foi complementada por outras normas e políticas públicas que fortalecem a inclusão educacional no Ensino Superior. Nesse sentido, cita-se a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão - Estatuto da Pessoa com Deficiência), que proíbe qualquer forma de discriminação no acesso ao Ensino Superior, bem como outros marcos legais que consolidam o direito das pessoas com deficiência e demais pessoas de ingressarem e permanecerem no Ensino Superior com apoio adequado, garantindo acessibilidade arquitetônica, pedagógica, comunicacional e atitudinal nas instituições (Brasil, 2008; 2011; 2014; 2015; 2016).

Embora a legislação assegure o direito à educação para todos no Ensino Superior, muitas vezes esse direito não se concretiza plenamente. É fundamental que as universidades revisem seus documentos e práticas pedagógicas de modo a reconhecer que adultos demandam metodologias distintas daquelas aplicadas a crianças e adolescentes, em respeito às suas especificidades.

Diante dos objetivos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (Lei nº 10.861) (Brasil, 2004), que envolvem a melhoria da qualidade do Ensino Superior, a efetividade acadêmica e social e o compromisso das instituições com a diversidade e a autonomia, torna-se evidente a necessidade de adotar ações pedagógicas mais eficientes e coerentes com essas metas. Nesse contexto, a andragogia se apresenta como uma alternativa pertinente, ao reconhecer o estudante adulto como protagonista do próprio processo de aprendizagem, valorizando sua trajetória, autonomia e participação ativa, em consonância com os princípios de qualidade, inclusão e responsabilidade social promovidos pelo SINAES.

Ressalta-se também que o SINAES preconiza no art. 3º, inciso IX, "políticas de atendimento ao estudante" (Brasil, 2004), o que reitera o compromisso das universidades de oferecerem programas sistemáticos de atendimentos extraclasse, por exemplo. Ao se dedicar ao estudo dos processos de aprendizagem, a Psicopedagogia pode contribuir para o escutar-olhar institucional, viabilizando, a partir da perspectiva da andragogia, possibilidades de aprendizagem permanente.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa científica realiza-se por meio de um estudo planejado, cujo pensamento reflexivo requer um tratamento sistemático que possibilite a compreensão da realidade ou a descoberta de verdades parciais. Utiliza-se do uso rigoroso de métodos científicos. Para Gil (2008), a pesquisa é entendida como "processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos" (p. 26).

Este estudo consiste em uma pesquisa de abordagem qualitativa, a qual, segundo Prodanov e Freitas (2013), "tem o ambiente como fonte direta dos dados" (p. 70), exigindo, portanto, "um trabalho mais intensivo de campo" (p. 70). Trata-se de uma investigação que valoriza mais o processo do que o produto.

Quanto aos fins, o estudo tem caráter exploratório. Nesse sentido, busca proporcionar maior familiaridade com o problema, fornecendo uma base para o aprofundamento dos estudos e a investigação de possibilidades. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa exploratória "possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos" (p. 52).

Para alcançar o objetivo proposto – discutir ações psicopedagógicas de potencialização, prevenção e intervenção frente às dificuldades e aos processos de aprendizagem de estudantes no Ensino Superior –, foi realizada uma pesquisa de campo, que, segundo Prodanov e Freitas (2013), tem o objetivo de "conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, [...] ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles" (p. 59). À vista disso, a coleta de dados ocorreu em duas etapas. Inicialmente, com o intuito de obter um panorama geral das experiências em relação à atuação em instituições de Ensino Superior dos psicopedagogos associados da Associação Brasileira de Psicopedagogia – Seção Rio Grande do Sul (ABPp-RS), foi aplicado, entre os dias 05/04/2024 e 31/05/2024, um questionário por meio da ferramenta *online* Google Forms. Dos 333 associados ativos, 76 responderam ao questionário, sendo que nove responderam que atuam ou atuaram como psicopedagogos no Ensino Superior, correspondendo a 11,8% dos associados respondentes.

Com base nas respostas obtidas na etapa inicial da pesquisa, foram selecionados nove psicopedagogos com atuação no Ensino Superior para participar de entrevistas semiestruturadas, a fim de aprofundar a compreensão sobre suas práticas psicopedagógicas e vivências no contexto investigado. As entrevistas ocorreram entre os meses de outubro de 2024 e fevereiro de 2025, contando com a participação efetiva de cinco profissionais que aceitaram o convite.

As entrevistas semiestruturadas foram conduzidas *online*, por meio das plataformas Google Meet ou Microsoft Teams, com horários previamente agendados de acordo com a disponibilidade das psicopedagogas participantes. Cada entrevistada assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando sua concordância com a participação na pesquisa. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, os áudios transcritos integralmente para análise. A partir da pergunta central "Como a abordagem psicopedagógica pode contribuir para a aprendizagem de adultos no Ensino Superior?", as cinco psicopedagogas compartilharam suas experiências de atuação nesse contexto, refletindo sobre como concebem a prática psicopedagógica junto a adultos nas universidades, considerando seu papel no processo de aprendizagem, na autoria dos estudantes e na interação com os demais sujeitos envolvidos.

A presente pesquisa respeitou os princípios éticos que regem estudos com seres humanos, conforme as diretrizes da Resolução nº 466/2012 (Brasil, Conselho Nacional de Saúde [CNS], 2012). Todas as participantes foram informadas sobre os objetivos do estudo e concordaram em participar por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo – Universidade Feevale, sob o parecer nº 6.223.333, com aprovação em 07 de agosto de 2023.

Os dados obtidos a partir dos relatos das psicopedagogas foram submetidos à técnica de análise de conteúdo, conforme os pressupostos metodológicos de Moraes (1999). A leitura atenta desses relatos permitiu identificar unidades de análise, que, posteriormente, foram organizadas em categorias. Os significados das unidades de análise foram explorados de forma mais completa recorrendo-se às unidades de contexto, o que contribuiu para uma melhor interpretação dessas partes específicas.

A construção das categorias seguiu critérios específicos, baseados na aplicação prática de princípios teóricos, como validade, exaustividade, homogeneidade, exclusividade e objetividade, conforme

orienta o autor. Essas estratégias têm como objetivo assegurar que as categorias sejam pertinentes, bem definidas e capazes de abranger as diversas dimensões presentes no material analisado. Para Moraes (1999), a categorização consiste em "um procedimento de agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles" (p. 6).

Nessa perspectiva, optou-se pela análise de conteúdo por sua capacidade de proporcionar uma compreensão sistemática dos dados, permitindo não apenas a descrição, mas também a interpretação dos significados presentes nas entrevistas. Essa abordagem mostra-se adequada para discutir as ações psicopedagógicas de potencialização, prevenção e intervenção no Ensino Superior, assegurando critérios de validade, homogeneidade e objetividade que conferem confiabilidade aos resultados.

As categorias foram definidas por meio de um processo sistemático de leitura e análise contínua, assegurando coerência entre dados e interpretação. Assim, estabeleceram-se três categorias: (1) Ações psicopedagógicas de potencialização e fortalecimento das habilidades dos estudantes; (2) Ações psicopedagógicas de prevenção das dificuldades de aprendizagem; e (3) Ações psicopedagógicas de intervenção frente às dificuldades e processos de aprendizagem.

Na próxima seção, os dados da pesquisa são discutidos a partir das categorias de análise, relacionando as falas das participantes aos referenciais teóricos que sustentam o estudo.

Análise e discussão dos resultados

A Psicopedagogia, enquanto área das Ciências Humanas, "ocupa-se do processo de aprendizagem considerando os sujeitos e sistemas, a família, a escola, a sociedade e o contexto social, histórico e cultural" (ABPp, 2019). A atitude clínica do psicopedagogo, incorporada pelo olhar e escuta sensível, é fundamentada por um corpo teórico inter e transdisciplinar, que possibilita "saber como se constitui o sujeito, como este se transforma em suas diversas etapas de vida, quais os recursos de conhecimento de que ele dispõe e a forma pela qual produz conhecimento e aprende" (Bossa, 2007, p. 26).

Nas instituições, a prática psicopedagógica implica um trabalho preventivo, que pressupõe promover condições que facilitem o desenvolvimento da pessoa, do grupo, da instituição e da comunidade. Dessa forma, sua prática pode favorecer a abertura de espaços de pensamento, fazendo o conhecimento circular. De acordo com Fernández (2012), "a atividade pensante nos singulariza" (p. 151) e, num espaço coletivo, convoca-nos às relações que se estabelecem entre os sujeitos, ensinantes e aprendentes.

As ações psicopedagógicas costumam ser associadas à educação básica, mas os desafios de aprendizagem também se manifestam no Ensino Superior. Nesse contexto, é essencial ampliar o olhar institucional, pois, como destacam Eidelwein e Santos (2010), "[...] embora se ouça falar com maior frequência na atuação desse profissional no âmbito institucional em escolas, principalmente no ensino fundamental e no médio, é indiscutível a importância da atuação desse profissional também no ensino superior" (p. 34).

Os estudantes que ingressam na universidade trazem uma trajetória prévia de aprendizagem e desenvolvimento, sejam jovens ou adultos em busca de formação inicial ou de nova graduação. Suas experiências anteriores favorecem a construção de novas aprendizagens, articuladas aos conhecimentos já adquiridos e ao convívio acadêmico. Com o avanço do curso, a complexidade dos conteúdos se amplia progressivamente.

Lidar com situações complexas requer considerar a distância entre o desenvolvimento real, ligado à autonomia, e o desenvolvimento potencial, alcançado com apoio ou colaboração. Essa diferença corresponde à "zona de desenvolvimento proximal", definida por Vigotski (1998, p. 112), também aplicável às interações de aprendizagem entre adultos.

Nesta seção, discutem-se as ações psicopedagógicas de potencialização, prevenção e intervenção no Ensino Superior, com base nos relatos de cinco psicopedagogas atuantes em diferentes contextos institucionais: duas vinculadas a universidades públicas e três a instituições privadas do Rio Grande do Sul. Essa diversidade de cenários permite observar como as ações psicopedagógicas se articulam

conforme a estrutura e a autonomia de cada instituição. A análise organiza-se em três categorias: (1) Ações psicopedagógicas de potencialização e fortalecimento das habilidades dos estudantes; (2) Ações psicopedagógicas de prevenção das dificuldades de aprendizagem e (3) Ações psicopedagógicas de intervenção frente às dificuldades e processos de aprendizagem.

Para preservar a identidade das participantes e, ao mesmo tempo, valorizar a fundamentação teórica da pesquisa, foram atribuídos nomes fictícios às psicopedagogas entrevistadas, escolhidos de forma simbólica, em homenagem a autoras de referência nos estudos sobre aprendizagem e bases teóricas da Psicopedagogia: Sara (Sara Paín), Alicia (Alicia Fernández), Nadia (Nadia Bossa), Maria Lucia (Maria Lucia Weiss) e Emília (Emília Ferreiro). Essa opção garante o anonimato ético e reconhece a relevância das contribuições dessas autoras para a área.

Ao trazer para a cena o objeto de estudo da Psicopedagogia no Ensino Superior, as entrevistadas — Sara, Alicia, Nadia, Maria Lucia e Emília — destacam diferentes perspectivas sobre a atuação do psicopedagogo. A análise dos relatos evidencia aproximações e singularidades nas práticas institucionais, as quais são orientadas pelos Projetos Pedagógicos Institucionais (PPI), derivados dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI). Essas ações ganham materialidade por meio de núcleos de apoio formalmente constituídos na estrutura organizacional das IES, nos quais a prática psicopedagógica se institucionaliza por meio de atendimentos individuais, oficinas coletivas de aprendizagem e assessoria em articulação com o corpo docente, integrando as políticas institucionais de permanência estudantil.

Ações psicopedagógicas de potencialização e fortalecimento das habilidades dos estudantes

As Instituições de Ensino Superior constituem espaços de formação acadêmica, científica e profissional destinados a jovens e adultos com trajetórias diversas. Diante dos desafios contemporâneos, torna-se imprescindível promover uma educação que acolha a diversidade e reconheça as diferenças presentes no contexto acadêmico. Nesse sentido, a atuação psicopedagógica direcionada a adultos em processo de aprendizagem configura-se como um recurso legítimo para a potencialização e o fortalecimento das habilidades de todos os estudantes.

Nesse contexto, a Psicopedagogia propõe uma escuta atenta às demandas educacionais dos sujeitos — com ou sem deficiência, com ou sem dificuldades de aprendizagem — considerando suas singularidades, necessidades e desejo de aprender, reconhecendo e respeitando o percurso individual de cada um.

Nos estudos sobre defectologia, Vigotski (2022) reforça a atenção às diferenças e à singularidade no aprendizado, discutindo a compensação e o desenvolvimento de funções substitutas. Conforme o autor, "a compensação, como uma reação da personalidade diante da deficiência, dá início a novos processos alternativos de desenvolvimento, onde substitui, superestrutura e equilibra as funções psíquicas" (Vigotski, 2022, p. 39). Esse enfoque evidencia a importância de reconhecer estratégias individuais de adaptação, aspecto essencial na atuação psicopedagógica voltada à diversidade no contexto acadêmico.

As falas das psicopedagogas evidenciam o compromisso ético com a atenção às singularidades dos estudantes universitários, ressaltando o reconhecimento de suas potencialidades como forma de validar sua autoria. Emília, Nadia e Sara destacam a realização de ações de potencialização em espaços coletivos além da sala de aula, como oficinas, grupos de estudo e projetos mediadores. Exemplos incluem oficinas de leitura e interpretação de textos, matemática, otimização dos estudos, e formação docente, em que, segundo Emília, "trabalhamos as concepções de aprendizagem, a relação entre ensinar e aprender [...] a docência é essencialmente relacional".

Nessa perspectiva, Nadia defende que uma abordagem psicopedagógica "num sentido mais integrador, olhando para o que acontece naquele momento" pode potencializar o desenvolvimento de cada sujeito, reconhecendo que "tudo é processo". Tal compreensão fortalece a importância de

estratégias que valorizem não apenas os conteúdos acadêmicos, mas também os modos singulares com que cada estudante se apropria do conhecimento. À vista disso, Fernández (2001a) afirma que cada pessoa tem uma modalidade de aprendizagem singular, que a distingue dos outros pela forma particular de relacionar-se com o conhecimento, mas que "está em permanente reconstrução e sobre a qual são incluídas as novas aprendizagens que vão transformando-a" (p. 78).

A psicopedagoga Alicia enfatiza a aprendizagem como um processo contínuo, ampliando a percepção do estudante sobre si mesmo, de modo que ele "possa se reconhecer enquanto aquele que aprende". Maria Lucia, por sua vez, contextualiza essa abordagem na formação médica, destacando a importância de práticas humanizadas e de uma escuta sensível às vivências dos estudantes, questionando: "se a gente não acolhe aquele aluno que está ali, quem vai acolher o paciente"?

Maria Lucia destaca que a escuta se efetiva em sala de aula por meio de grupos formativos, nos quais os estudantes revisitam suas experiências de aprendizagem na infância, registrando-as por escrita, desenho ou outras formas expressivas. A partir dessas narrativas, são promovidas discussões sobre questões do cotidiano universitário, como ansiedade antes das provas e estratégias de estudo.

Maria Lucia observou que, no curso de Medicina, a ansiedade relacionada às avaliações podia comprometer o desempenho dos estudantes, chegando a provocar "crises de pânico", mesmo quando demonstravam conhecimento. Noffs e Rodrigues (2011) indicam que o modelo andragógico, voltado para adultos, é aplicável ao Ensino Superior, no qual o professor atua como facilitador, promovendo diálogo e aprendizagem ativa, transformando a experiência em conteúdo assimilável.

Fernández (2012) corrobora que "a atividade de pensar nasce na intersubjetividade" (p. 101), destacando que, quando o sujeito se sente autorizado a se expressar e interagir, torna possível reconhecer o próprio conhecimento. No entanto, em avaliações universitárias tradicionais, marcadas por ansiedade, esse reconhecimento pode ser prejudicado, conforme observa Maria Lucia em sua experiência.

Ações psicopedagógicas de prevenção das dificuldades de aprendizagem

Na abordagem institucional, a Psicopedagogia concentra o seu olhar nas "modalidades de ensino-aprendizagem desencadeadas e/ou possibilitadas pela instituição escola. Sua intenção é cuidar da prevenção e do enfrentamento de conflitos envolvendo a escolarização" (Noffs, 2003, p. 26).

O trabalho psicopedagógico institucional implica a criação de espaços, tanto objetivos quanto subjetivos, que favoreçam a autoria de pensamento entre os sujeitos, permitindo a circulação do conhecimento e do saber. Para isso, faz-se necessário identificar, através da escuta psicopedagógica, as demandas individuais e coletivas. Nesse sentido, no que se refere à prevenção das dificuldades de aprendizagem, constatou-se a compreensão ampliada das psicopedagogas entrevistadas sobre a ação preventiva da sua atuação.

> O psicopedagogo na instituição trabalha principalmente em uma perspectiva preventiva, contribuindo para a construção de espaços saudáveis de produção de conhecimento. Dessa forma, esse profissional não irá tratar os problemas de aprendizagem, mas propor um espaço de interlocução, em que o processo ensino aprendizagem possa ser visto e discutido tanto com os acadêmicos quanto com os seus professores. (Eidelwein & Santos, 2010, p. 34)

As cinco participantes destacaram ações preventivas comuns às dificuldades de aprendizagem, como o acolhimento no ingresso ao Ensino Superior, a escuta qualificada das experiências prévias e a atenção aos primeiros sinais de sofrimento no percurso universitário. Para elas, prevenir significa garantir espaços institucionais de pertencimento, compreensão e valorização das singularidades dos estudantes.

Emília, por exemplo, destaca que "o acolhimento é a chave de tudo, é fazer escuta", o que se relaciona com a proposta de Sara, o acompanhamento dos estudantes desde sua entrada na universidade, "nas entrevistas iniciais, ter um espaço para conhecer melhor os alunos". Sara ressalta que esse trabalho

não é solitário, mas coletivo, o que implica a instituição "estar sensível para que todos possam ser melhor atendidos".

Diante do aumento da evasão nos primeiros semestres, Emília relatou que "a reitoria pediu que o nosso núcleo fizesse um levantamento [...] quem eram esses estudantes que saíam", o que possibilitou identificar as causas prováveis da desistência e elaborar estratégias para assegurar a permanência e a aprendizagem. Constatou-se que a evasão nesse período estava fortemente relacionada ao perfil do professor inicial. A partir dessa descoberta, a instituição passou a reconhecer que o docente dos primeiros semestres "precisa ser acolhedor, ele é um professor que precisa ter uma concepção de aprendizagem mais ampla". Assim sendo,

> A aprendizagem é uma construção singular que cada sujeito vai fazendo a partir de seu saber para ir transformando as informações em conhecimentos. Entre o ensinante e o aprendente introduz-se um campo de diferenças, que é lugar de novidade, de criação; portanto, a presença de um grupo empírico em que o aluno possa situar-se entre pares adquire uma grande relevância. Percebemos isso tanto entre crianças quanto entre os adultos. (Fernández, 2001b, p. 124)

As psicopedagogas Nadia e Alícia destacam a potência da Psicopedagogia para contribuir com os processos inclusivos no Ensino Superior. Para elas, adotar uma visão mais integradora, que considere as metodologias, perfil docente, bem como as dificuldades e as possibilidades dos estudantes pode promover práticas mais assertivas no contexto universitário. Nesse sentido, Nadia propõe "se direcionar numa visão mais compreensiva do ser humano, integrando, tanto a categoria docente, quanto o próprio estudante". Ela enfatiza a importância de reconhecer a complexidade das relações e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A interação entre professores e estudantes é fundamental, "[...] não se pode entender um processo somente a partir do aprendente, sem recorrer ao ensinante [...]" (Fernández, 1991, p. 26). Ao considerar os envolvidos no processo de ensinar e aprender, a atuação preventiva psicopedagógica se mostra essencial para antecipar dificuldades, apoiar a trajetória dos estudantes e promover um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e inclusivo.

> [...] a necessidade de que, os mediadores dos processos de aprendizagem, entre eles, o psicopedagogo, se esforce para encontrar estratégias que contemplem as reais necessidades e demandas dos aprendentes, revendo os procedimentos e as propostas educacionais atuais, abrindo diálogo entre as diferentes teorias e áreas do conhecimento, estabelecendo um paradigma de educação, no qual o centro do processo seja, integralmente, o sujeito, sua aprendizagem em suas diferentes dimensões. (Noffs & Rodrigues, 2011, p. 291)

Sob esse olhar, Alicia sugere "dar a conhecer, [...] problematizar na universidade que essa aprendizagem é na vida, ela não se dá só na etapa da educação básica". Seu pensamento ressalta a necessidade de ampliar a compreensão de que a aprendizagem é um processo contínuo e de reconhecer a importância de preparar o estudante antes mesmo de seu ingresso no Ensino Superior. Como ela mesma exemplifica, "finalizou o ensino médio, fecha uma gaveta, abre a do Ensino Superior", indicando a urgência de romper com essa lógica compartimentada do aprender.

Essa concepção compreende que os processos formativos não se encerram em etapas, mas se articulam ao longo da vida em um movimento contínuo de aprendizagem. Nesse cenário, as instituições de Ensino Superior são chamadas a desenvolver uma escuta atenta e sensível às experiências prévias dos estudantes, adotando estratégias de apoio que respondam aos desafios próprios da transição acadêmica. Alicia ressalta a importância da 'formação docente continuada, o olhar para as metodologias, com foco na garantia da aprendizagem', entendendo que a busca por diferentes possibilidades fortalece a autoria do pensar dos sujeitos. Nessa perspectiva, a intervenção psicopedagógica visa criar um espaço que favoreça esse reconhecimento e potencialize os processos de aprendizagem.

A Lei nº 13.146 (Brasil, 2015), que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, reforça a

importância da acessibilidade e da eliminação de barreiras que limitam ou impeçam a participação social da pessoa e o exercício de seus direitos, como acessibilidade, liberdade de movimento, comunicação, informação e segurança. Ela exige das instituições de ensino compromissos concretos com a inclusão, considerando as diretrizes e normativas estabelecidas na legislação brasileira.

Nesse mesmo viés, a criação de núcleos de apoio nas instituições de Ensino Superior configura-se como uma das principais estratégias para materializar as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015). Mencionados pelas cinco psicopedagogas participantes da pesquisa, esses núcleos atuam diretamente na identificação de necessidades, na oferta de recursos e serviços, no desenvolvimento de práticas colaborativas e na orientação de estudantes, docentes e técnicos. Contudo, embora tais marcos legais estimulem a acessibilidade, a legislação nacional é omissa quanto à obrigatoriedade dessas estruturas no Ensino Superior. Desse modo, a implementação e a existência desses núcleos apoiam-se, fundamentalmente, na autonomia universitária garantida pelo Artigo 207 da Constituição Federal (Brasil, 1988), cabendo a cada instituição a decisão de institucionalizar esse espaço de apoio pedagógico. A atuação psicopedagógica destaca-se como um espaço privilegiado de mediação e escuta qualificada. Ela favorece a construção de percursos mais conscientes, relacionais, autorais e conectados ao projeto de vida dos estudantes, seja por meio da atuação em equipe multidisciplinar nos núcleos de apoio, seja pela mediação direta nos processos de aprendizagem e permanência no Ensino Superior.

A transição para o Ensino Superior demanda mais do que domínio de conteúdos acadêmicos: exige preparo para lidar com novas regras sociais, diferentes professores, maior autonomia e ambientes marcados por imprevisibilidade. Sem essa preparação, aumentam os riscos de evasão, sofrimento psíquico e isolamento.

Essa categoria, que contempla ações psicopedagógicas de prevenção das dificuldades de aprendizagem, compreende escuta, planejamento institucional e ações formativas que considerem as singularidades dos sujeitos, respeitando seus tempos e trajetórias.

Ações psicopedagógicas de intervenção frente às dificuldades e processos de aprendizagem

As instituições de ensino se caracterizam por serem espaços relacionais de aprendizagem e construção do conhecimento. Fernández (1991) afirma que para aprender, "é necessário um ensinante e um aprendente que entrem em relação" (p. 32). Essas posições subjetivas atravessam os sujeitos e se manifestam em todos os vínculos, entre pais e filhos, amigos, alunos e professores, e também entre os próprios pares, reafirmando a ideia de que "só quem se posiciona como ensinante poderá aprender e quem se posiciona como aprendente poderá ensinar" (Fernández, 2001a, p. 54). Reitera-se que esse entendimento se prolonga ao longo de toda a vida, pois as possibilidades de aprendizagem nos acompanham de forma contínua.

As ações psicopedagógicas de intervenção no Ensino Superior, voltadas às dificuldades e aos processos de aprendizagem, se configuram como práticas que buscam compreender os sujeitos em sua singularidade, incluindo um outro modo de olhar para as suas posições ensinantes e aprendentes. Desse modo, o psicopedagogo pode intervir ao conhecer a modalidade de aprendizagem utilizada pelos sujeitos para construir conhecimento, identificar as fragilidades e promover condições institucionais que favoreçam o aprender.

As falas das psicopedagogas entrevistadas evidenciam estratégias que se inserem na categoria de intervenção psicopedagógica frente às dificuldades de aprendizagem, especialmente pela ênfase na escuta qualificada, no acompanhamento individualizado e na articulação com diferentes atores da comunidade acadêmica. Maria Lucia ilustra esse movimento ao relatar uma prática de caráter clínico-institucional, sustentada pela escuta sensível das histórias de vida dos estudantes. Sua atuação mostra que a intervenção vai além da queixa acadêmica,

alcançando dimensões subjetivas e contextuais que atravessam o aprender. No acompanhamento das turmas de Medicina, destacam-se a análise individual, os atendimentos sistemáticos e o diálogo constante com a gestão institucional, compondo um processo integrado e contínuo, orientado à permanência e ao fortalecimento da aprendizagem.

> Eles fazem a escrita da história de vida. Com todos que entram no curso [...]. E, a partir disso, eu vou chamando individual. [...] Eu organizo para mim atender todos os alunos, uma agenda, um horário individual pra cada um. [...] Eu acompanho até o nível 4. [...] E é interessante [...] eles chegam muito assustados. (Maria Lucia)

Essa escuta individualizada permite à psicopedagoga intervir nas dificuldades que impactam o processo de aprendizagem, sejam elas de ordem emocional, cognitiva ou relacional, especialmente nos momentos de avaliação, como ilustra Maria Lucia: "O aluno estava tendo crises de pânico, não conseguindo [...] o emocional atrapalhava muito o processo, e isso foi mudando [...] agora eles estão modificando". A intervenção, nesse caso, vai além da identificação do problema e envolve a mediação com a equipe docente e a gestão, buscando mudanças institucionais em prol da permanência qualificada.

Da mesma forma, Emília destaca a atuação institucionalizada de seu núcleo, que promoveu um mapeamento das causas da evasão nos primeiros semestres dos cursos. A partir dessa análise, foram delineadas intervenções voltadas tanto à reestruturação do corpo docente quanto à oferta de oficinas de apoio acadêmico: "A gente foi mapeando através do levantamento das evasões e das reprovações, a gente foi mapeando com que fragilidades eles chegavam no Ensino Superior". Como complemento, destaca: "Se estabeleceu um conjunto de oficinas [...] em leitura e interpretação de textos [...] cálculo um, cálculo dois [...] com professores qualificados". Esse movimento demonstra a relevância da presença de psicopedagogos no núcleo institucional, contribuindo para a construção de estratégias de prevenção, intervenção e fortalecimento da permanência estudantil.

Essas oficinas, ofertadas gratuitamente e integradas ao currículo, constituem-se como estratégias concretas de intervenção psicopedagógica diante das dificuldades diagnosticadas, evitando que os estudantes enfrentem sozinhos tais desafios. Ao adotar uma perspectiva de trabalho coletivo, a universidade ampliou sua concepção de diversidade, reconhecendo que existem possibilidades diferentes de aprender e que, na contemporaneidade, não se pode mais sustentar a ideia de padrões homogêneos.

Evidencia-se, ainda, a relevância da mediação com os docentes como parte da intervenção psicopedagógica frente às dificuldades de aprendizagem, uma vez que tal ação busca transformar práticas e posturas que, muitas vezes, reforçam o fracasso acadêmico. Nadia problematiza a tendência institucional de atribuir a dificuldade exclusivamente ao estudante, enfatizando a necessidade de voltar o olhar também para os métodos de ensino e para o perfil docente: "Sabe-se que muitos estudantes têm problemas com essas áreas duras [...], mas por quê? É por causa do método? [...] Deixar de olhar para o aluno com um problema". Sua fala evidencia o caráter crítico da intervenção psicopedagógica, que não se limita ao acompanhamento individual, mas amplia-se para a reflexão e ressignificação das práticas pedagógicas institucionais. Nesse sentido,

> Um processo de formação com os professores deve ter base sólida na práxis educativa, ou seja, não deve estar limitado ao desenvolvimento de habilidades técnicas do saber-fazer, mas, sim, atingindo as dimensões filosóficas, sociológicas, políticas, culturais, éticas, pedagógicas. Além disso, deve estar articulado ao projeto pedagógico institucional e, no caso do ensino superior, aos projetos dos cursos de graduação e pós-graduação. É necessário garantir um espaço de discussão sobre a ação educativa, escutando os professores em suas angústias e necessidades. (Eidelwein & Santos, 2010, p. 34)

Essa perspectiva desloca o foco da intervenção psicopedagógica para o âmbito institucional, reconhecendo que as dificuldades de aprendizagem não se restringem ao sujeito, mas são também

produzidas nas relações intersubjetivas e nas condições estruturais de ensino. Nesse sentido, Fernández (2001b) corrobora que "para promover espaços tanto nas escolas quanto nas universidades e nas famílias, onde a autoria de pensamento emerja, precisamos mudar o antigo paradigma de ensino" (p. 92). Observa-se, entretanto, que em muitas universidades ainda prevalece um modelo conteudista, centrado na transmissão e na atenção do aluno ao objeto apresentado pelo professor. Em contrapartida, "para de fato aprender, necessitamos de um ensinante que se mostre conhecendo, e não conhecedor; que se mostre pensante, e não exiba e imponha o que pensa" (Fernández, 2001b, p. 92).

As falas das psicopedagogas ressaltam, ainda, a importância de uma abordagem que promova o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, profissionais da educação e políticas públicas. Alicia destaca essa dimensão ao afirmar que "o psicopedagogo pode sim ajudar muito [...] abrir um espaço atencional para esse professor [...] olhar para esse aluno, muitas vezes vai precisar de uma mediação". Em consonância, Gomes e Pavão (2021) reiteram que o psicopedagogo possui "atribuições específicas e a interação com outros profissionais durante o desempenho das suas atividades é uma das suas características essenciais de atuação" (p. 41). Nesse sentido, evidencia-se que a intervenção psicopedagógica ganha força quando se constitui de forma articulada, favorecendo a mediação entre sujeitos, saberes e contextos institucionais.

Assim, a intervenção psicopedagógica no Ensino Superior vai além da assistência individual ao estudante, abrangendo o mapeamento institucional das dificuldades, a elaboração de estratégias coletivas, a escuta ativa e o reposicionamento de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Trata-se de uma atuação ética e relacional, cujo objetivo central é assegurar o direito de aprender para todos.

Considerações

Este estudo buscou discutir as ações psicopedagógicas voltadas à potencialização, prevenção e intervenção frente às dificuldades e aos processos de aprendizagem de estudantes no Ensino Superior, considerando os desafios e as possibilidades que emergem desse contexto. As análises realizadas, com base nas falas de cinco psicopedagogas entrevistadas, evidenciam que a atuação psicopedagógica nesse nível de ensino é complexa, mas essencial.

Embora cada profissional atue em um contexto institucional específico, há práticas comuns que orientam sua ação, como o reconhecimento do estudante como autor do próprio processo de aprendizagem, a escuta sensível, o olhar clínico-institucional, a construção de vínculos, a atenção às transições entre níveis de ensino e a criação de condições que favoreçam o desenvolvimento integral dos sujeitos. Ao mesmo tempo, as singularidades de cada psicopedagoga emergem de sua trajetória, formação, experiência clínica, análise pessoal e saber construído ao longo da prática, delineando modos próprios de enfrentar os desafios do cotidiano universitário.

As três categorias de análise deste estudo – ações psicopedagógicas de potencialização e fortalecimento das habilidades dos estudantes; ações psicopedagógicas de prevenção das dificuldades de aprendizagem e ações psicopedagógicas de intervenção frente às dificuldades e processos de aprendizagem – evidenciam a complexidade dos processos de aprendizagem no Ensino Superior. Tais reflexões contribuem para pensar a aprendizagem do adulto numa perspectiva inclusiva, relacional e autoral.

As ações de potencialização das habilidades dos estudantes se expressam no respeito à singularidade, na escuta sensível e na criação de espaços que favoreçam o desenvolvimento integral. Nessa perspectiva, a aprendizagem é entendida como um processo contínuo, em que a autoria e o reconhecimento das potencialidades têm papel central. Estratégias como oficinas de escrita acadêmica, grupos formativos sobre hábitos de estudo e encontros reflexivos sobre identidade profissional mostram-se eficazes, podendo ser implementadas tanto em universidades públicas, por meio de núcleos de apoio pedagógico e projetos de extensão, quanto em instituições privadas, por meio de programas de nivelamento e ações interdisciplinares vinculadas aos centros acadêmicos.

As ações de prevenção das dificuldades de aprendizagem envolvem a escuta qualificada, o acolhimento e o planejamento institucional que valoriza as trajetórias e experiências prévias dos estudantes, criando condições para a permanência, o sentimento de pertencimento e a construção de percursos mais inclusivos e autorais. Na prática, isso se traduz em semanas de acolhimento aos ingressantes, orientações sobre organização do tempo e métodos de estudo, e grupos de apoio para lidar com a ansiedade em períodos de avaliação. Essas estratégias adaptam-se às demandas específicas de cada curso, alcançando estudantes de diferentes turnos e realidades acadêmicas, como aqueles que conciliam trabalho e estudo ou enfrentam sobrecarga de disciplinas em cursos integrais.

As ações de intervenção incluem acompanhamento individualizado, mediação institucional e articulação entre sujeitos e contextos, garantindo o direito de aprender de forma inclusiva. Podem ocorrer por meio de atendimentos personalizados em clínicas-escola ou setores pedagógicos, no diálogo entre estudantes e docentes, e no apoio direcionado a estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, em articulação com núcleos de acessibilidade ou setores de inclusão. Em instituições de maior porte, essas práticas costumam estar estruturadas em serviços permanentes; já em universidades comunitárias ou com menor infraestrutura, assumem formatos mais pontuais, como atendimentos específicos, reuniões com turmas e projetos de extensão, sempre integrados às coordenações de curso e ao corpo docente.

A pesquisa concentrou-se em cinco psicopedagogas, sendo que uma atua especificamente em um curso de Medicina. Essa delimitação constitui uma limitação do estudo, pois os resultados refletem experiências situadas em contextos particulares e não podem ser generalizados para todas as áreas do Ensino Superior. Recomenda-se que futuras investigações ampliem a amostra e contemplem diferentes cursos e instituições, permitindo uma análise mais abrangente da atuação psicopedagógica nesse nível de ensino.

A Psicopedagogia, ao articular práticas que potencializam habilidades, previnem dificuldades e intervêm de forma ética e contextualizada, contribui significativamente para reconhecer a aprendizagem como processo relacional, contínuo e singular. Sua atuação integra a escuta sensível, o olhar clínico-institucional e o compromisso com o processo de cada sujeito. Desse modo, o psicopedagogo atua como mediador entre sujeitos, saberes e instituições, fortalecendo percursos de autoria e ampliando possibilidades de aprendizagem. Evidencia-se, portanto, a urgência de superar práticas isoladas e institucionalizar a Psicopedagogia no Ensino Superior, consolidando esses núcleos de apoio como políticas oficiais de permanência estudantil. Dessa forma, será possível promover ambientes universitários genuinamente mais inclusivos, humanos e responsivos às necessidades dos aprendentes.

Referências

Associação Brasileira de Psicopedagogia. (2019). *Código de ética do psicopedagogo.* ABPp. https://www.abpp.com.br/wp-content/uploads/2020/11/codigo_de_etica.pdf

Bossa, N. A. (2007). *A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.* Artmed.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.* Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

Brasil. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Brasil. Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004. (2004). *Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm

Brasil. (2008). Ministério da Educação. *Política nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.* Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf

Brasil. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. (2011). *Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

Brasil. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. (2012). *Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos*. Presidência da República. https://ppg.uem.br/arquivos-gerais/copep/res-cns-466-2012.pdf

Brasil. Decreto Nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. (2014). Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de

2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm

Brasil. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. (2015). *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).* Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Brasil. (2016). Lei Nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. (2016). *Altera a Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.* Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm

Eidelwein, M. P., & Santos, S. M. dos. (2010). Psicopedagogia no âmbito institucional do contexto universitário: contribuições na formação de professores. *Revista Prâksis*, *1*, 29-36. https://doi.org/10.25112/rp.v1i0.683

Fernández, A. (1991). *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família.* Artes Médicas.

Fernández, A. (2001a). *Os idiomas do aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação.* Artmed.

Fernández, A. (2001b). *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento.* Artmed.

Fernández, A. (2012). *A atenção aprisionada: psicopedagogia da capacidade atencional.* Penso.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.

Gomes, C. C., & Pavão, S. M. de O. (2021). Intervenção psicopedagógica no ensino superior. *Construção Psicopedagógica*, *29*(30), 37-49. https://doi.org/10.37388/CP2021/v29n30a05

Gonçalves, J. E. (2022). *Psicopedagogia para adultos e idosos: diagnóstico e intervenção* (2ª ed.). Wak Editora.

Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2009). *Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa.* Elsevier.

Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, *22*(37), 7-32. http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/60815562/Analise%20de%20conte%C3%BAdo.pdf

Noffs, N. de A. (2003). *Psicopedagogo na rede de ensino: a trajetória institucional de seus atores-autores.* Elevação.

Noffs, N. de A., & Rodrigues, C. M. R. (2011). Andragogia na psicopedagogia: A atuação com adultos. *Revista Psicopedagogia*, *28*(87), 283-292. https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/159/andragogia-na-psicopedagogia--a-atuacao-com-adultos

Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. de. (2013). *Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* (2ª ed.). Feevale. https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf

Vigotski, L. S. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (6ª ed.). Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (2022). *Obras completas – tomo cinco: fundamentos de defectologia.* Edunioeste.

Notas de rodapé

i Escutar-olhar psicopedagógicos, segundo Fernández (1991) supõe uma atitude clínica em que, "Escutar não é sinônimo de ficar em silêncio, como olhar não é de ter os olhos abertos. Escutar, receber, aceitar, abrir-se, permitir, impregnar-se. Olhar, seguir, procurar, incluir-se, interessar-se, acompanhar" (p. 131).

ii De acordo com Fernández (2001b), "a autoria do pensamento, possível e necessária para que um ser humano conecte-se com a condição humana mais preciosa da liberdade, constitui o objeto de nossa psicopedagogia clínica" (p. 93). Nesse sentido, a autoria está relacionada com a nossa possibilidade de pensar, de descobrir nossa singularidade, nossa diferença, abrindo espaços de criatividade.

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

Correspondência
Lilian Flores
Rua Guia Lopes, 968/21 – Bairro Rondônia – Novo Hamburgo, RS, Brasil – CEP 93415-516
E-mail: lilianflores.pp@gmail.com