

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Apoiopedagógico como política de permanência: perfil, concepções e condições institucionais nas Universidades Federais Brasileiras

Michelle Cristine da Silva Puentedura, Soely Aparecida Jorge Polydoro

<https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id297241>

Submetido em: 2026-07-29

Postado em: 2026-07-29 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)



Artigo

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652026v31id297241>

APOIO PEDAGÓGICO COMO POLÍTICA DE PERMANÊNCIA: PERFIL, CONCEPÇÕES E CONDIÇÕES INSTITUCIONAIS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

Academic support as a student retention policy: profile, conceptions, and institutional conditions in Brazilian federal universities

Apoyo pedagógico como política de retención estudiantil: perfil, concepciones y condiciones institucionales en las universidades federales brasileñas

Michelle Cristine da Silva Puentedura¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0270-9649>

E-mail: michelle.puentedura@unifal-mg.edu.br

Soely Ap. Jorge Polydoro²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4823-3228>

E-mail: polydoro@unicamp.br

Resumo: Este artigo analisa o Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras a partir do perfil das profissionais que atuam na área, de suas concepções sobre o serviço, das ações desenvolvidas e das condições institucionais que moldam essa prática. A pesquisa, de caráter exploratório, utilizou dados quantitativos e qualitativos coletados por meio de questionário aplicado a 74 profissionais atuantes em 51 universidades federais. Os resultados indicam que o Apoio Pedagógico é um componente estratégico das políticas de permanência, ainda que marcado por concepções remediativas e por estrutura institucional desigual. A maioria das profissionais atua sem formação inicial específica para o ensino superior e busca, por meio da formação em cursos stricto sensu, construir fundamentos para sua prática. A análise estatística revelou que a pluralidade de ações ofertadas está associada à presença de equipes multiprofissionais e à participação em decisões institucionais, fatores também associados à percepção de segurança e de valorização das profissionais. Observa-se ainda uma fragilidade nos processos de avaliação das ações. Os dados evidenciam que a consolidação do Apoio Pedagógico exige o fortalecimento institucional dos serviços, sua profissionalização e a compreensão do apoio à aprendizagem como dimensão essencial da permanência estudantil.

Palavras-chave: ensino superior; apoio pedagógico; permanência estudantil.

¹ UNIFAL. Alfenas, Minas Gerais (MG), Brasil.

² UNICAMP. Campinas, São Paulo (SP), Brasil.

Abstract: This article analyzes Academic Support services in Brazilian federal universities, focusing on the profile of professionals in the field, their conceptions about the service, the actions developed, and the institutional conditions that shape this practice. The exploratory study employed quantitative and qualitative data collected through a questionnaire answered by 74 professionals from 51 federal universities. Results indicate that Academic Support is a strategic component of student retention policies, although still marked by remediative conceptions and institutional limitations regarding structure, evaluation, and participation in decision-making. Most professionals work without specific initial training for higher education and seek to build theoretical foundations for their practice through *stricto sensu* graduate programs. Statistical analysis showed that a greater plurality of actions is associated with the presence of multidisciplinary teams and with participation in institutional decision-making — factors also associated with professionals' perceptions of preparedness and institutional recognition. Weaknesses in the evaluation of implemented actions were also identified. The findings highlight that the consolidation of Academic Support requires institutional strengthening, professional development, and the recognition of support for learning as a key dimension of student retention in higher education.

Keywords: higher education; academic support; student retention.

Resumen: Este artículo analiza el Apoyo Pedagógico en las universidades federales brasileñas, centrándose en el perfil de las profesionales que actúan en esta área, sus concepciones sobre el servicio, las acciones desarrolladas y las condiciones institucionales que configuran esta práctica. La investigación, de carácter exploratorio, utilizó datos cuantitativos y cualitativos recopilados mediante un cuestionario respondido por 74 profesionales de 51 universidades federales. Los resultados indican que el Apoyo Pedagógico es un componente estratégico de las políticas de retención estudiantil, aunque todavía está marcado por concepciones remediativas y limitaciones institucionales en cuanto a estructura, evaluación y participación en la toma de decisiones. La mayoría de las profesionales actúan sin formación inicial específica para la educación superior y buscan fundamentar su práctica a través de estudios de posgrado *stricto sensu*. El análisis estadístico mostró que la pluralidad de acciones está asociada con la presencia de equipos multidisciplinarios y con la participación en espacios institucionales de decisión, factores también asociados con la percepción de preparación y reconocimiento de las profesionales. Se identifican además debilidades en los procesos de evaluación de las acciones. Los datos evidencian que la consolidación del Apoyo Pedagógico requiere el fortalecimiento institucional de los servicios, su profesionalización y el reconocimiento del apoyo al aprendizaje como dimensión esencial de la permanencia estudiantil.

Palabras clave: educación superior; apoyo pedagógico; retención estudiantil.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, as ações voltadas à permanência estudantil nas universidades brasileiras concentraram-se no apoio material, de forma focalizada e limitada, com pouco reconhecimento institucional e alcance restrito (Assis, 2013; Kowalski, 2012; Silveira, 2012). Foi a partir dos anos 2000, com a ampliação do acesso ao ensino superior — impulsionada por programas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a Lei de Cotas (Lei 12.711/2012) e a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) — que começou a se desenhar uma nova configuração para a permanência estudantil como política pública. A Portaria Normativa MEC nº 39/2007, regulamentada pelo Decreto nº 7.234/2010 (Brasil, 2010)³, reconheceu a permanência como fenômeno multidimensional e estabeleceu, pela primeira vez, a previsão de recursos federais para ações de apoio que ultrapassassem a esfera estritamente financeira. Em 2024, o Programa Nacional de Assistência Estudantil tornou-se Política Nacional de Assistência Estudantil, com a promulgação da Lei nº 14.194/2024, dando maior segurança institucional às ações e à concepção de permanência assumida nas Instituições Federais de Ensino Superior.

Antes de avançar, é necessário esclarecer a compreensão atribuída, neste artigo, aos conceitos de "permanência" e "assistência estudantil" — termos frequentemente utilizados como sinônimos, mas que guardam diferenças conceituais relevantes. Honorato, Vargas e Heringer (2017) argumentam que as políticas de permanência possuem maior abrangência, incluindo diferentes formas de inserção plena na vida universitária, como programas de iniciação científica, monitoria e participação em eventos, devendo ser pensadas para todo e qualquer estudante. Já a assistência estudantil, embora contida no escopo da permanência, tem foco mais específico nas condições necessárias à frequência às aulas e demais atividades acadêmicas, voltando-se a estudantes em situação de vulnerabilidade. As autoras reconhecem, no entanto, que na prática institucional essas duas dimensões frequentemente se sobrepõem ou se confundem. Mais recentemente, Heringer *et al.* (2025) definem permanência estudantil como o conjunto de políticas institucionais voltadas à inserção do estudante na vida acadêmica — por meio de ações de ensino, pesquisa, extensão e assistência —, de modo que ele conclua seu curso desenvolvendo senso de pertencimento e desfrutando de uma formação de qualidade, com possibilidades de participação para além da sala de aula.

A literatura internacional contribui para essa discussão a partir de outro eixo conceitual. Tinto (2025) diferencia a perspectiva institucional — voltada à permanência

³ O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096/2007, a Lei de Cotas (Lei nº 12.711) foi sancionada em 2012, e o Pnaes foi criado pela Portaria Normativa MEC nº 39/2007 — instituídos durante os governos Luiz Inácio Lula da Silva (2007–2010) e Dilma Rousseff (2012). O Decreto nº 7.234/2010, que regulamentou o Pnaes, também é do governo Lula. Em 03 de julho de 2024, no 3º mandato de Luiz Inácio Lula da Silva foi sancionada a Lei 14.914, dando à Política de Assistência Estudantil maior segurança e legitimidade.

do estudante (*retention*) — da perspectiva do próprio estudante, cujo objetivo é a *persistência* até a conclusão do curso, ainda que isso implique, por exemplo, transferência para outra instituição. Segundo o autor, a persistência depende tanto da motivação do estudante quanto da sua capacidade acadêmica, e as instituições, historicamente, têm investido mais na segunda dimensão do que na primeira (Tinto, 2025). O diálogo com Tinto contribui para pensar a permanência não apenas como permanência institucional, mas como um processo que depende também da motivação e do engajamento do próprio estudante.

Nessa direção, Tinto (1997; 2025) destaca a promoção da motivação do estudante para aprender e persistir — associada à autoeficácia, à percepção de valor do currículo e ao senso de pertencimento a uma instituição que valoriza sua presença. Em publicação de 2023, o autor já afirmava que "o engajamento estudantil não pode ser deixado ao acaso" (Tinto, 2023, p. 7), reforçando, em produção mais recente, o papel da percepção de engajamento e das redes estudantis coesas e cooperativas na persistência acadêmica (Tinto, 2025). Essa perspectiva dialoga com a de Heringer (2018, p. 12), para quem as políticas de inclusão somente serão efetivas se garantirem condições de igualdade de oportunidades aos estudantes de diferentes origens sociais, em sua vivência, integração e afiliação ao ambiente universitário.

Esse novo marco, o Pnaes, contribuiu para a emergência e consolidação de serviços voltados à promoção da aprendizagem, entre os quais se destaca o Apoio Pedagógico. Previsto desde a Portaria MEC nº 39/2007 (Brasil, 2007) como uma das áreas prioritárias da assistência estudantil, o Apoio Pedagógico ganhou visibilidade institucional com a atuação de profissionais técnico-administrativos concursados para atender às novas demandas formativas e à diversidade do perfil discente. Sua função não se limita a sanar lacunas acadêmicas, mas abrange a mediação de processos de aprendizagem, a prevenção da evasão e o fortalecimento da experiência universitária.

Apesar de seu papel crescente nas políticas de permanência, o Apoio Pedagógico ainda é um campo em consolidação. Carece de diretrizes nacionais, de clareza institucional sobre suas funções e de espaços formativos voltados à sua prática. Também são escassos os estudos que analisem de forma sistemática quem são os(as) profissionais que atuam nesses serviços, como concebem seu trabalho e em que condições estruturais suas ações são desenvolvidas (Dias, 2021).

Este artigo tem como objetivo analisar o Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras considerando o perfil das profissionais atuantes, suas concepções sobre a área, as ações realizadas e as condições institucionais que moldam essa prática. A análise articula dados quantitativos e qualitativos produzidos por meio de questionário aplicado a profissionais da área, e busca compreender como o serviço tem se configurado enquanto componente das políticas de permanência. Ao fazê-lo, contribui para o reconhecimento do Apoio Pedagógico como dimensão estratégica da permanência estudantil, e para a qualificação dos debates sobre sua estruturação institucional, sua profissionalização e seu vínculo com a formação universitária de qualidade.

Este artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na seção 2, apresenta-se a metodologia da pesquisa, incluindo o delineamento amostral e os procedimentos de análise quantitativa e qualitativa. A seção 3 apresenta os resultados, organizados em quatro subseções: perfil das profissionais; concepções sobre o apoio pedagógico e fundamentos da prática; condições institucionais e percepções sobre a atuação; e organização das ações de apoio pedagógico. Por fim, na seção 4, discutem-se os principais achados à luz do referencial teórico apresentado, com destaque para suas implicações na qualificação das políticas de permanência no ensino superior brasileiro.

2 METODOLOGIA

A pesquisa teve caráter exploratório, com o objetivo de ampliar a compreensão sobre o tema e favorecer uma aproximação mais sistemática com o objeto investigado, conforme propõe Gil (2010). Foram utilizados métodos quantitativos e qualitativos, com vistas à ampliação e ao aprofundamento do conhecimento sobre o Apoio Pedagógico nas universidades federais. Os dados analisados foram coletados por meio de um questionário aplicado a profissionais que atuam em serviços de apoio ao estudante, especificamente em ações voltadas à promoção da aprendizagem.

O questionário foi elaborado na plataforma LimeSurvey e contou com questões de múltipla escolha, itens em escala Likert e perguntas abertas. A pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o número CAAE 15575419.8.0000.8142. Antes da aplicação definitiva, foi realizada uma etapa piloto com profissionais que atuam em serviços de apoio ao estudante, com o objetivo de testar a estrutura do instrumento e a viabilidade de análises estatísticas. A aplicação ocorreu de forma remota, após os ajustes necessários em função da pandemia de Covid-19 e da suspensão das atividades presenciais nas universidades. O envio do questionário foi realizado em janeiro de 2021, após nova aprovação do CEP para as alterações introduzidas.

A amostragem adotada foi do tipo não probabilística e, para estimar seu tamanho, foram utilizados os dados obtidos na aplicação piloto do questionário. A partir desse estudo preliminar, calcularam-se os coeficientes de variação de quatro variáveis-resposta (fenômenos) considerados de interesse para as análises de associação (Figura 1): a) percepção de segurança na atuação; b) índice médio de dificuldade em aspectos específicos da prática profissional; c) percepção de valorização institucional; e d) pluralidade de ações de apoio pedagógico ofertadas. Entre elas, a variável “pluralidade de ações” apresentou a maior variabilidade. Com base nesses dados, foi adotado um nível de confiança de 95% ($z = 1,65$) e erro máximo de 0,5 unidade na escala de 0 a 12⁴ dessa variável, o que levou à estimativa de que um grupo

⁴ As variáveis consideradas foram tratadas como variáveis quantitativas contínuas para fins de cálculo amostral. A escala de 0 a 12 utilizada na variável “pluralidade de ações” corresponde ao número de tipos

de aproximadamente 30 profissionais seria suficiente para as análises de associação pretendidas. No total, foram obtidas 74 respostas, provenientes de profissionais da área de Apoio Pedagógico atuantes em 51 universidades federais. Esse número representa 80,95% das 63 universidades federais incluídas na pesquisa ($N = 63$), com ao menos um respondente por instituição nesse percentual.

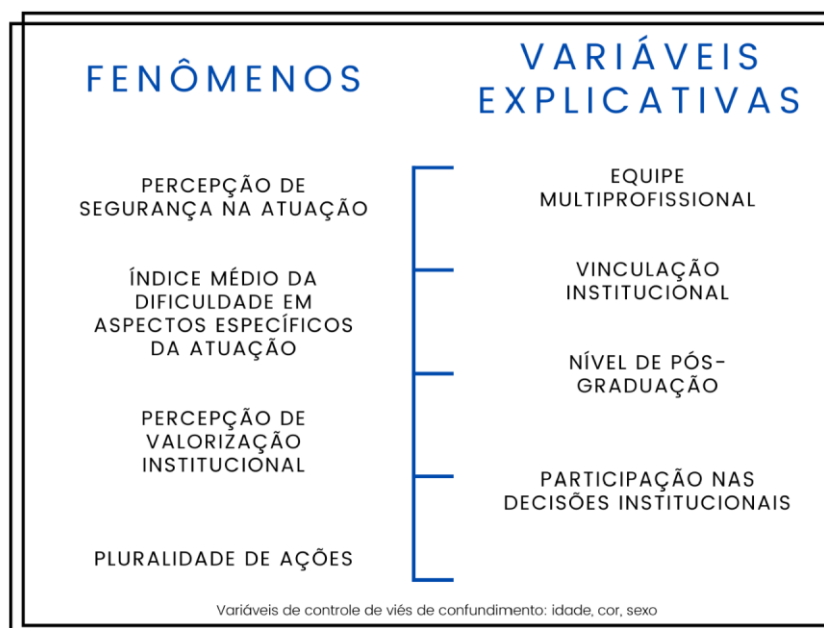
Dos 74 profissionais que responderam ao questionário, 83,78% são mulheres. A maioria ocupa o cargo de Pedagogo (58,11%), seguido por Técnico em Assuntos Educacionais (25,68%). Também participaram profissionais dos cargos de Psicóloga, Assistente Social, Docente e Assistente em Administração. Em relação à faixa etária, 50% dos respondentes têm entre 35 e 44 anos, e 66,22% se autodeclararam brancos(as).

Para a descrição da amostra e para as estimativas populacionais de variáveis categóricas, foram calculadas a frequência absoluta, a proporção percentual e os intervalos de confiança a 95%, considerando a distribuição binomial como aproximação da distribuição amostral. Já para variáveis discretas e ordinais, adotou-se o cálculo da mediana e do intervalo de confiança a 95% com base nos percentis (Ferreira; Oliveira, 2020).

Para as análises de associação entre variáveis, foi utilizada a técnica de regressão linear múltipla. Nenhum dos pressupostos dos modelos foi violado, conforme verificação estatística ao nível de confiança de 95% ($p < 0,05$). As variáveis independentes consideradas nos modelos iniciais foram organizadas conforme apresentado na Figura 1. Para o ajuste dos modelos finais, aplicou-se o método stepwise, adotando-se critério de significância estatística de 10% ($p < 0,10$), conforme orientações metodológicas de Fávero *et al.* (2009) e Hair *et al.* (2009).

distintos de ações de apoio pedagógico identificadas nas respostas. Essa abordagem permitiu estimar a variabilidade da oferta institucional e definir o erro amostral aceitável para a análise.

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



Fonte: Toti (2022, p. 112)

Os fenômenos apresentados na Figura 1 foram analisados à luz de um conjunto de variáveis consideradas relevantes para compreender as associações observadas. Além das variáveis principais — como vínculo institucional, participação nas decisões e formação acadêmica — também foram incluídas variáveis de controle, como idade, cor e sexo, com o objetivo de evitar distorções nos resultados. Essa estratégia analítica permitiu identificar, com base em modelos estatísticos, quais fatores apresentavam maior potencial explicativo para cada fenômeno investigado.

De forma geral, a análise buscou responder a perguntas como: entre as variáveis levantadas, quais ajudam a entender por que determinados profissionais se sentem mais valorizados ou enfrentam mais dificuldades? Esse tipo de abordagem contribuiu para uma compreensão mais abrangente das condições institucionais que moldam a atuação dos profissionais de apoio pedagógico.

A análise das questões abertas do questionário foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, que consiste na utilização de diferentes técnicas para análise de comunicações com o objetivo de encontrar o sentido de uma mensagem (Bardin, 2011). A autora identificou três fases fundamentais para a utilização da análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e a interpretação). Assim, foi realizada a leitura prévia de todas as respostas abertas, agrupando-as de acordo com a informação que traziam (importância e objetivos do Apoio Pedagógico, público-alvo e ações). Em seguida, organizamos as respostas e destacamos, por meio do gerador de nuvem de palavras online Wordclouds, as palavras mais frequentes. Finalizamos com a categorização das respostas, considerando as concepções presentes sobre os objetivos da área.

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

3 RESULTADOS

3.1 Perfil das profissionais

A maioria das 74 respondentes da pesquisa é composta por mulheres (83,78%), o que justifica a adoção do gênero feminino na redação do artigo. Em termos étnico-raciais, 66,22% se autodeclararam brancas, 24,32% pardas e 9,46% pretas. A moda da idade foi 37 anos, com concentração principal nas faixas de 35 a 39 anos (31,08%) e de 40 a 44 anos (18,92%), totalizando metade da amostra.

No que se refere à função exercida, observa-se um predomínio da carreira Técnico-Administrativos em Educação (TAE), especialmente nos cargos de Pedagoga (58,11%) e Técnica em Assuntos Educacionais (25,68%). Esses dois cargos concentram 83,79% das profissionais atuantes nos serviços de apoio pedagógico, sendo que ambos os cargos exigem graduação em licenciatura, sendo em Pedagogia especificamente para o cargo Pedagogo e em qualquer licenciatura para o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais. Também participaram da pesquisa profissionais com formação em Psicologia, Serviço Social, Administração e Docência.

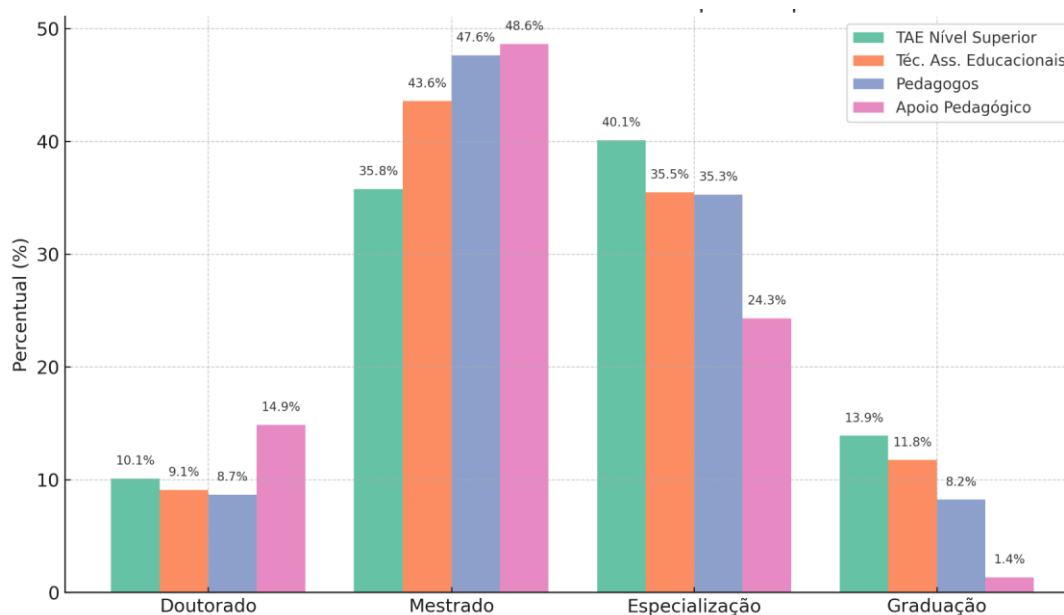
O ingresso dessas profissionais nas universidades acompanha a expansão das políticas públicas de democratização do ensino superior, particularmente o Reuni (Brasil, 2007a), o Pnaes (Brasil, 2007b) e a Lei de Cotas (Brasil, 2012), como também observado em Heringer *et al.* (2025). A maioria foi contratada a partir de 2007: 37,84% entre 2007 e 2012, e 45,95% entre 2013 e 2018. Dados do Portal da Transparência confirmam essa tendência: dos 664 profissionais ocupantes do cargo de Pedagogo atuando nas universidades em 2020, 86,90% haviam sido contratados após 2007. O crescimento de 663,22% no número de pedagogas nas universidades federais desde então revela o impacto direto dessas políticas na constituição dos serviços de apoio. Quanto à formação inicial dessas profissionais, perguntou-se se a atuação no ensino superior havia sido contemplada em sua graduação. A maioria (83,78%) respondeu negativamente, e apenas 6,76% relataram alguma experiência indireta, como estudos de caso sobre permanência, práticas com EJA ou conteúdos vinculados à história da educação e à saúde mental de estudantes.

Esse dado evidencia que a atuação no Apoio Pedagógico representa uma nova atuação para as profissionais dessas áreas da Educação, mas também do campo dos Assuntos Estudantis, pois ainda não tem uma tradição consolidada nas universidades brasileiras, como apontam Toti e Polydoro (2020). Esse novo cenário profissional exige das profissionais a construção de conhecimentos e práticas próprias, muitas vezes sem referências consolidadas.

Apesar da ausência de formação específica para o apoio a estudantes do ensino superior, observa-se um esforço consistente de qualificação.

O Gráfico 1 mostra que as profissionais atuantes nessa área apresentam percentuais mais elevados de titulação em pós-graduação stricto sensu do que os seus pares nos mesmos cargos. Do total de participantes da pesquisa, 48,65% possuem mestrado e 14,87%, doutorado — índices superiores à média da carreira TAE e dos cargos de Pedagogo e Técnico em Assuntos Educacionais.

Gráfico 1 – Dados Comparativos de Escolaridade dos Servidores da Carreira PCCTAE do Painel Estatístico do Servidor e dados da nossa pesquisa para o grupo de profissionais que atuam no apoio pedagógico aos discentes – Brasil, 2021



Fonte: elaboração própria com dados da pesquisa e Painel Estatístico do Servidor

Os dados comparativos utilizados no gráfico têm como base o Painel Estatístico de Pessoal do Governo Federal (dezembro de 2021), que reúne informações sobre a carreira dos servidores TAE de nível superior, incluindo os cargos de Pedagogo e Técnico em Assuntos Educacionais⁵. Já os dados referentes ao grupo de profissionais do Apoio Pedagógico são oriundos da presente pesquisa, composta por 74 respondentes atuantes em universidades federais⁶. Cabe destacar que não foram incluídas, nesse percentual, as respondentes que indicaram estar cursando mestrado (10,81%), de modo a preservar a comparabilidade entre os grupos.

Essa busca por formação foi identificada por Dias (2021) como uma estratégia para qualificação da prática, fortalecimento institucional dos serviços e construção de uma identidade profissional. Toti e Dias (2020) também observaram que muitos dos trabalhos de pós-graduação produzidos por essas profissionais abordam diretamente

⁵ Dados do Painel Estatístico de Pessoal – Dezembro/2021 - <http://painel.pep.planejamento.gov.br>

⁶ Grupo de profissionais participantes da pesquisa que estão inseridas no cargo de Pedagogo/Área, Técnicos em Assuntos Educacionais, principalmente, mas que atuam no apoio pedagógico aos discentes – Dados da autora.

temas relacionados à sua prática nos serviços de apoio, o que reforça o vínculo entre formação acadêmica e intervenção institucional.

Apesar da qualificação crescente, a estrutura institucional ainda é desigual. Apenas 56,76% das profissionais informaram atuar em contextos com equipes multiprofissionais, definidas, nesta pesquisa, como aquelas que contam com ao menos um pedagogo, um psicólogo e um assistente social. Esse percentual revela uma limitação importante diante da complexidade das demandas estudantis e do reconhecimento da permanência como processo multidimensional.

A ausência de equipes multiprofissionais e integradas pode comprometer tanto a diversidade das ações quanto a capacidade de articulação entre os aspectos pedagógicos, psicológicos e sociais do apoio ao estudante. Como será discutido nas seções seguintes, a presença de equipes multiprofissionais está estatisticamente associada à maior pluralidade de ações, indicando que a configuração da equipe não é apenas uma questão organizacional, mas um fator determinante da qualidade e da abrangência das políticas de permanência.

3.2 Concepções sobre o apoio pedagógico e fundamentos da prática

Se a seção anterior permitiu compreender quem são as profissionais que atuam nos serviços de Apoio Pedagógico, esta seção volta-se à análise das concepções que orientam sua prática. A compreensão dessas concepções constitui um passo importante para interpretar, nas seções seguintes, as condições institucionais que moldam essa prática e a forma como as ações se organizam nas universidades federais. As respostas às questões abertas foram submetidas à Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) e organizadas em seis eixos analíticos: importância atribuída, objetivos das ações, atividades desenvolvidas, público-alvo, responsáveis e referenciais teóricos. A Tabela 1 apresenta a frequência das palavras relacionadas ao eixo "importância atribuída", elaborado a partir das unidades de registro identificadas nas respostas das participantes.

Tabela 1 - Frequência das palavras utilizadas pelas profissionais para explicar a importância do Apoio Pedagógico - Brasil, 2021

Palavras utilizadas para definir o Apoio Pedagógico	Freq.
Apoiar (Contribuir; auxiliar; atender; apoiar o desempenho; diminuir a evasão; garantir a aprendizagem; acompanhar o desempenho)	59
Permanência (qualidade)	50
Importante (essencial; fundamental; necessidade; relevância)	44
Orientação (estratégias; aprendizagem; sucesso; processo; formação)	37
Dificuldade (ensino médio; educação básica; escola pública; defasagem, lacunas)	35
Evasão; Retenção	22
Política; Assistência Estudantil (área da política de permanência e assistência estudantil);	21
Promoção/prevenção (articuladas; docentes)	19
Beneficiários	5

Fonte: elaboração própria

Essa leitura é reforçada pela maneira como as profissionais descrevem a importância do serviço: um suporte necessário à orientação e ao acompanhamento da aprendizagem, diante das lacunas oriundas da educação básica, com o objetivo de favorecer a permanência e a conclusão dos cursos. Em grande parte das respostas, o Apoio Pedagógico aparece associado ao atendimento de estudantes que já apresentam dificuldades acadêmicas, ainda que também seja reconhecida a necessidade de ampliar sua atuação por meio de ações de promoção da aprendizagem e de prevenção dessas dificuldades.

A análise das respostas permitiu agrupar essas concepções em quatro categorias analíticas: (a) Remediativa Universal (RU), caracterizada pelo atendimento a todos os estudantes, com foco na superação de dificuldades já evidenciadas; (b) Remediativa Focalizada (RF), dirigida prioritariamente a grupos específicos, especialmente estudantes atendidos pela assistência estudantil; (c) Preventiva Focalizada (PF), voltada à promoção da aprendizagem para públicos considerados prioritários, ainda que não necessariamente beneficiários de auxílios; e (d) Preventiva Universal (PU), centrada na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento acadêmico de todos os estudantes, independentemente de seu vínculo com políticas específicas.

Predominaram as concepções remediativas, presentes em 52 das 74 respostas (70,27%): 37,84% foram classificadas como Remediativa Universal e 32,43%, como Remediativa Focalizada. As concepções preventivas corresponderam a 28,38% das respostas, distribuídas entre Preventiva Focalizada (14,86%) e Preventiva Universal (13,51%). O predomínio das concepções remediativas (RU e RF) evidencia que o Apoio Pedagógico ainda é compreendido principalmente como uma resposta institucional às dificuldades acadêmicas já instaladas, geralmente identificadas por meio de baixo

rendimento, reprovações, infrequência ou risco de evasão. Essa compreensão aproxima o serviço de uma lógica de intervenção diante de problemas já manifestados, característica historicamente presente nas ações de assistência estudantil voltadas ao enfrentamento de situações de vulnerabilidade (Honorato; Vargas; Heringer, 2014). Entretanto, a ampliação das políticas de permanência nas últimas décadas tem deslocado esse debate para uma perspectiva mais abrangente, na qual a permanência não se restringe ao enfrentamento de dificuldades, mas compreende a criação de condições institucionais que favoreçam a aprendizagem, a integração acadêmica, o pertencimento e o sucesso dos estudantes ao longo de sua trajetória universitária (Heringer, 2018; Heringer *et al.*, 2025).

Nesse contexto, as concepções preventivas identificadas nas respostas aproximam-se dessa compreensão ampliada de permanência ao reconhecerem o Apoio Pedagógico como espaço de promoção da aprendizagem, de desenvolvimento de estratégias acadêmicas e de fortalecimento da inserção dos estudantes na vida universitária. Em vez de perspectivas mutuamente excludentes, os resultados sugerem a coexistência de duas racionalidades de atuação: uma voltada à intervenção diante das dificuldades já estabelecidas e outra comprometida com a prevenção dessas dificuldades por meio de ações coletivas e de caráter formativo. Essa coexistência parece refletir o próprio processo de consolidação do campo, marcado pela ausência de referenciais nacionais e pela construção gradual de sua identidade profissional (Dias, 2021). Como observam Toti e Dias (2020), trata-se de uma área que ainda busca consolidar seus fundamentos teóricos e institucionais, em um movimento que acompanha o próprio processo de fortalecimento das políticas de permanência estudantil nas universidades federais.

Entretanto, o predomínio das concepções remediativas não significa ausência de iniciativas preventivas. Conforme será demonstrado na análise quantitativa das ações desenvolvidas, muitas equipes já articulam atendimentos individuais, oficinas, programas de acompanhamento, ações de integração e atividades voltadas ao desenvolvimento de competências acadêmicas. Os resultados sugerem, portanto, que o desafio atual não consiste em substituir uma perspectiva pela outra, mas em ampliar o caráter preventivo das ações sem desconsiderar a necessidade de atendimento aos estudantes que já apresentam dificuldades em seu percurso acadêmico.

Outro aspecto que contribui para compreender as concepções das profissionais diz respeito aos fundamentos teóricos mobilizados para orientar sua prática. Das 74 participantes, apenas 12 (16,22%) citaram autores ou abordagens específicas. As referências mais mencionadas foram a Autorregulação da Aprendizagem/Teoria Social Cognitiva ($n = 5$), a Afiliação Acadêmica, de Alain Coulon ($n = 3$), e a Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire ($n = 2$). Também foram citados uma única vez: *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière; Pierre Bourdieu; a epistemologia convergente; e os estilos de aprendizagem.

A baixa frequência de referenciais explícitos pode ser compreendida, em parte, pela inexistência de formação inicial específica voltada à atuação no Apoio Pedagógico do ensino superior, conforme discutido anteriormente. Contudo, esse dado também

evidencia uma característica própria de um campo profissional ainda em consolidação, cujas práticas frequentemente se estruturam a partir da experiência institucional e dos conhecimentos construídos no exercício da profissão (Dias, 2021). Essa constatação reforça a importância da formação continuada como estratégia de fortalecimento da identidade profissional e de qualificação das intervenções desenvolvidas.

Ao serem questionadas sobre os principais avanços necessários para consolidar, legitimar e profissionalizar o Apoio Pedagógico, as participantes indicaram a formação continuada e a fundamentação teórica como a principal demanda (37,7%). Em seguida, apareceram as questões estruturais (18%), a valorização institucional (17,2%) e a definição de diretrizes para a atuação (15,6%). A Tabela 2 sintetiza essas respostas.

Tabela 2 - Respostas das profissionais sobre os aspectos que precisam de avanços para consolidação, legitimação e profissionalização do Apoio Pedagógico - Brasil, 2021

Área	Desafios	Ocorrências	%
Fundamentação/ formação	Cursos, eventos, mais pesquisas sobre a área, diálogo entre pares, publicações, mais conhecimento teórico, instrumentos de trabalho, ações de formação; e instrumentos/protocolos de atendimento	46	37,7
Estrutura dos serviços	Contratação de mais profissionais para o apoio pedagógico e para as equipes multiprofissionais (17) Ambiente físico mais adequado; mais recursos financeiros (5)	22	18
Valorização institucional	Reconhecimento da comunidade sobre a importância do serviço; maior conhecimento das ações; participação em espaços deliberativos e consultivos	21	17,2
Política institucional: objetivos claros para a atuação – Articulação - Avaliação das ações	Clareza sobre os objetivos do Apoio Pedagógico; superação da concepção assistencialista (7); Maior articulação com cursos, docentes, outros departamentos etc.; menor foco na sala de aula durante o processo formativo (7); Melhorar a avaliação do impacto das ações; melhorar índices de evasão e retenção; oferecer um bom serviço (5)	19	15,6
Políticas e conjuntura	Existência de políticas públicas e institucionais que respaldem os serviços (5); Superar os desafios impostos por uma conjuntura de desmonte das políticas de inclusão e enxugamento dos investimentos em políticas sociais (5)	10	8,2

Associação profissional	Criação de uma entidade que congregue nacionalmente os profissionais, fortalecendo as ações e a atuação.	4	3,3
-------------------------	--	---	-----

Total de ocorrências	12
-----------------------------	-----------

Fonte: elaboração própria

Esses resultados reforçam a compreensão de que o Apoio Pedagógico constitui um campo em processo de institucionalização. A ausência de regulamentação específica, de espaços permanentes de formação e de mecanismos nacionais de articulação entre os profissionais contribui para a heterogeneidade das práticas e para a fragilidade do reconhecimento institucional. Ao mesmo tempo, evidencia-se um movimento de busca por referenciais comuns, fortalecimento da identidade profissional e consolidação do Apoio Pedagógico como dimensão estratégica das políticas de permanência estudantil.

3.3 Condições institucionais e percepções sobre a atuação

Para compreender como as profissionais participam da construção e da implementação das políticas institucionais de permanência, foram analisadas quatro formas de inserção em instâncias decisórias: participação em comissões curriculares, em pesquisas sobre evasão, em colegiados das pró-reitorias e em consultas para a proposição de ações. Em todos os casos, observou-se baixa participação das profissionais: apenas 25,68% participam de comissões curriculares; 37,84% se envolvem em pesquisas sobre permanência; 24,32% integram colegiados das pró-reitorias; e 39,19% são consultadas para propor ações.

Os resultados evidenciam que, embora atuem diretamente na implementação das políticas de permanência e acompanhem cotidianamente as trajetórias acadêmicas dos estudantes, as profissionais participam de maneira limitada dos espaços institucionais em que essas políticas são planejadas, discutidas e avaliadas. Esse resultado revela uma dissociação entre a execução das ações e os processos de formulação e gestão das políticas, o que restringe a incorporação do conhecimento produzido na prática cotidiana dos serviços às decisões institucionais.

Essa constatação dialoga com a compreensão de permanência estudantil defendida por Heringer *et al.* (2014; 2025), segundo a qual a permanência constitui uma política institucional que ultrapassa a assistência estudantil e demanda articulação entre diferentes setores da universidade. Sob essa perspectiva, a participação dos profissionais que atuam diretamente com os estudantes não constitui apenas uma questão de organização administrativa, mas também um elemento importante para a construção de políticas capazes de responder à diversidade das trajetórias acadêmicas e das necessidades formativas. Da mesma forma, a ampliação do acesso e a diversificação do perfil discente, que demandam condições de igualdade de

oportunidades para estudantes de diferentes origens sociais (Heringer, 2018), deslocam o foco do desafio institucional da democratização do acesso para a construção de condições efetivas de permanência, exigindo que os diferentes atores envolvidos com o acompanhamento dos estudantes participem também da definição das estratégias institucionais

Para Dias (2021), os Assuntos Estudantis permanecem como um campo profissional em processo de consolidação e uma área ainda marcada por poucos referenciais nacionais e pela ausência de diretrizes comuns para a atuação. Nesse contexto, a participação dos profissionais nos espaços decisórios torna-se particularmente relevante, pois contribui para a construção coletiva de princípios, prioridades e formas de organização dos serviços. A baixa inserção observada neste estudo pode, portanto, limitar não apenas o reconhecimento institucional dessas profissionais e do trabalho que desenvolvem, mas também o próprio processo de consolidação do Apoio Pedagógico como componente das políticas de permanência estudantil.

No plano internacional, essa discussão aproxima-se das reflexões de Tinto (2017; 2025), para quem a promoção da permanência depende de uma atuação institucional intencional e articulada, capaz de criar condições favoráveis ao sucesso acadêmico dos estudantes. Nessa perspectiva, a formulação das políticas de permanência beneficia-se da participação dos profissionais que acompanham diretamente os estudantes, uma vez que esses atores produzem conhecimento sobre os fatores que favorecem ou dificultam a integração, a aprendizagem e a persistência dos estudantes ao longo do curso.

Essa participação limitada nas instâncias decisórias também contribui para a compreensão dos resultados, apresentados a seguir, relativos às percepções de valorização institucional e de segurança na atuação. Quando os profissionais permanecem restritos à execução das ações, reduz-se sua capacidade de influenciar o planejamento institucional, o que pode repercutir tanto no reconhecimento do serviço quanto na percepção de preparo para enfrentar os desafios cotidianos da prática profissional.

Para investigar em que medida as profissionais se sentem preparadas para atuar, foi utilizada uma escala Likert de 1 a 5. A mediana das respostas foi 3, indicando uma percepção de preparação moderada (IC = 3–3). A análise de regressão múltipla (Tabela 3) revelou que, entre as variáveis testadas - formação, idade, cor, vínculo institucional, equipe multiprofissional - apenas a "Participação nas decisões institucionais" mostrou-se estatisticamente significativa ($p = 0,0349$) e positivamente associada à "Percepção de segurança na atuação".

Esse achado sugere que a percepção de preparo não está associada apenas à formação acadêmica ou ao tempo de serviço, mas parece estar relacionada também ao grau de reconhecimento da profissional e de sua inserção institucional nas decisões sobre permanência e apoio ao estudante. A participação em espaços de deliberação parece estar associada a uma percepção mais elevada de pertencimento, de legitimidade e de autoridade técnica no exercício da função.

Tabela 3 - Modelo ajustado¹ de associação entre a “Percepção de segurança para atuação” e variáveis pessoais e profissionais. Brasil, 2021.

Variável explicativa	b ²	β ³	valor p ⁴
(intercepto)	2,86	—	<0,0001
Participação nas decisões institucionais ⁵	0,18	0,27	0,0349

¹ Análise de regressão múltipla pressupondo distribuição de probabilidade normal e método de ajuste stepwise; Coeficiente de determinação (R^2) = 0,06203; além da variável significativa expressa na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: idade, cor de pele, presença de equipe multiprofissional, vinculação institucional, nível de pós-graduação; ² Coeficiente de regressão; ³ Coeficiente de regressão padronizado; ⁴ Teste t de Student; ⁵ Equação de decisões (quanto maior a participação em instâncias participativas, maior o índice).

Fonte: elaboração própria

A percepção de dificuldade foi investigada com base em nove aspectos específicos da prática profissional, contemplando tanto dimensões técnico-formativas quanto institucionais: fundamentação teórico-metodológica para o trabalho no apoio pedagógico; compreensão do conceito de apoio pedagógico aos estudantes do ensino superior e de suas características; estabelecimento de diálogo com profissionais que atuam no Apoio Pedagógico em outras universidades; ausência de profissionais de outras áreas para atuação conjunta; valorização institucional; divulgação das ações; participação dos estudantes nas atividades propostas; avaliação das ações, considerando seus efeitos sobre a permanência e a aprendizagem dos estudantes atendidos; e identificação com o trabalho no Apoio Pedagógico.

As profissionais também avaliaram o grau de dificuldade enfrentado nesses nove aspectos da atuação. A maioria dos itens apresentou mediana igual a 3, o que indica percepção de dificuldade moderada. Apenas o item “identificação com o trabalho” apresentou mediana inferior (2), sugerindo que, apesar dos desafios, a identificação com a função é o aspecto da atuação menos problemático para essas profissionais. Para investigar quais fatores estavam associados essa percepção de dificuldade, foi criado um índice médio com base nas respostas das participantes, utilizado como variável dependente em um modelo de regressão múltipla. Os resultados apontaram duas variáveis estatisticamente associadas à percepção de dificuldade: a) sexo masculino, associado a uma menor percepção de dificuldade ($p = 0,0445$); e b) participação nas decisões institucionais, associada a uma menor percepção de dificuldade ($p = 0,0203$).

Tabela 4 - Modelo ajustado¹ de associação do índice médio de dificuldade² com variáveis pessoais e profissionais. Brasil, 2021

Variável explicativa	b ³	β ⁴	valor p ⁵
(intercepto)	3,24		<0,0001
sexo (masculino)	-0,41	-0,19	0,0445
Participação nas decisões institucionais ⁶	-0,15	-0,22	0,0203

¹ Análise de regressão múltipla pressupondo distribuição de probabilidade normal e método de ajuste stepwise; Coeficiente de determinação (R^2) = 0,1338; além das variáveis significativas expressas na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: idade, cor de pele, presença de equipe multiprofissional, vinculação institucional, nível de pós-graduação, percepção de segurança na atuação, participação nas decisões institucionais; ² Índice médio de dificuldade (média, para cada respondente, dos valores atribuídos aos nove aspectos investigados); ³ Coeficiente de regressão; ⁴ Coeficiente de regressão padronizado; ⁵ Teste t de Student; ⁶ Equação de decisões (quanto maior a participação em instâncias participativas, maior o índice)

Fonte: elaboração própria

Os resultados indicam que a percepção de dificuldade está relacionada não apenas a fatores individuais, mas também a aspectos simbólicos e institucionais que caracterizam o contexto de atuação das profissionais. A literatura aponta que homens tendem a relatar maior autoeficácia em ambientes de trabalho historicamente masculinos, como as universidades (Zeldin; Pajares, 2000; Betz; Hackett, 2006; Giatti; Ubeda, 2021). Entretanto, os resultados deste estudo sugerem que essa percepção também está associada às condições institucionais de trabalho. Conforme discutido anteriormente, a limitada participação das profissionais nas instâncias de planejamento e decisão das políticas de permanência pode restringir sua autonomia, seu reconhecimento institucional e suas possibilidades de influenciar a organização dos serviços. Nesse sentido, a participação nos espaços decisórios não constitui apenas um aspecto da gestão universitária, mas um elemento que favorece a construção de maior segurança profissional e reduz a percepção de dificuldades na atuação cotidiana, por ampliar o acesso às informações, fortalecer o sentimento de pertencimento institucional e possibilitar maior articulação entre a prática desenvolvida e as decisões que orientam os serviços.

Ao serem questionadas sobre como percebem o reconhecimento do serviço pela comunidade acadêmica, as profissionais indicaram, majoritariamente, uma percepção moderada de valorização institucional (mediana = 3). A análise de regressão mostrou que a variável com maior poder explicativo dessa percepção foi, novamente, a Participação nas Decisões Institucionais (β = 0,43; p = 0,0001).

O modelo apresentou coeficiente de determinação (R^2) de 0,3042, indicando que o conjunto de variáveis consideradas explica cerca de um terço da variação na percepção de valorização institucional. Além da Participação nas Decisões

Institucionais, permaneceram no modelo, com significância estatística marginal, as variáveis sexo e idade, sugerindo que homens e profissionais mais experientes tendem a perceber maior valorização institucional. A interpretação desse resultado, contudo, requer cautela, uma vez que as associações apresentaram significância estatística marginal.

Esse resultado reforça a discussão apresentada anteriormente sobre a participação das profissionais nas instâncias decisórias. Conforme argumentam Heringer *et al.* (2014; 2025) e Dias (2021), a consolidação das políticas de permanência depende da articulação entre diferentes setores e do reconhecimento dos profissionais que atuam diretamente na sua implementação. Nesse sentido, a recorrência da participação nas decisões institucionais como variável explicativa neste estudo sugere que a valorização do Apoio Pedagógico está associada não apenas à sua competência técnica, mas também à inserção desses profissionais na construção das políticas institucionais de permanência.

Tabela 5 - Modelo ajustado¹ de associação entre a “Percepção de valorização institucional” e variáveis pessoais e profissionais. Brasil, 2021

Variável explicativa	b ²	β ³	valor p ⁴
(intercepto)	1,59		0,0003
sexo (masculino)	0,38	0,17	0,0934
idade (anos)	0,02	0,18	0,0852
Participação nas decisões institucionais ⁵	0,29	0,43	0,0001

¹ Análise de regressão múltipla e método de ajuste stepwise; Coeficiente de determinação (R^2) = 0,3042; além das variáveis apresentadas na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: cor/raça, presença de equipe multiprofissional, vinculação institucional, nível de pós-graduação, participação nas decisões institucionais; ² Coeficiente de regressão; ³ Coeficiente de regressão padronizado; ⁴ Teste t de Student;

⁵ Equação de decisões (quanto maior a participação em instâncias participativas, maior o índice)

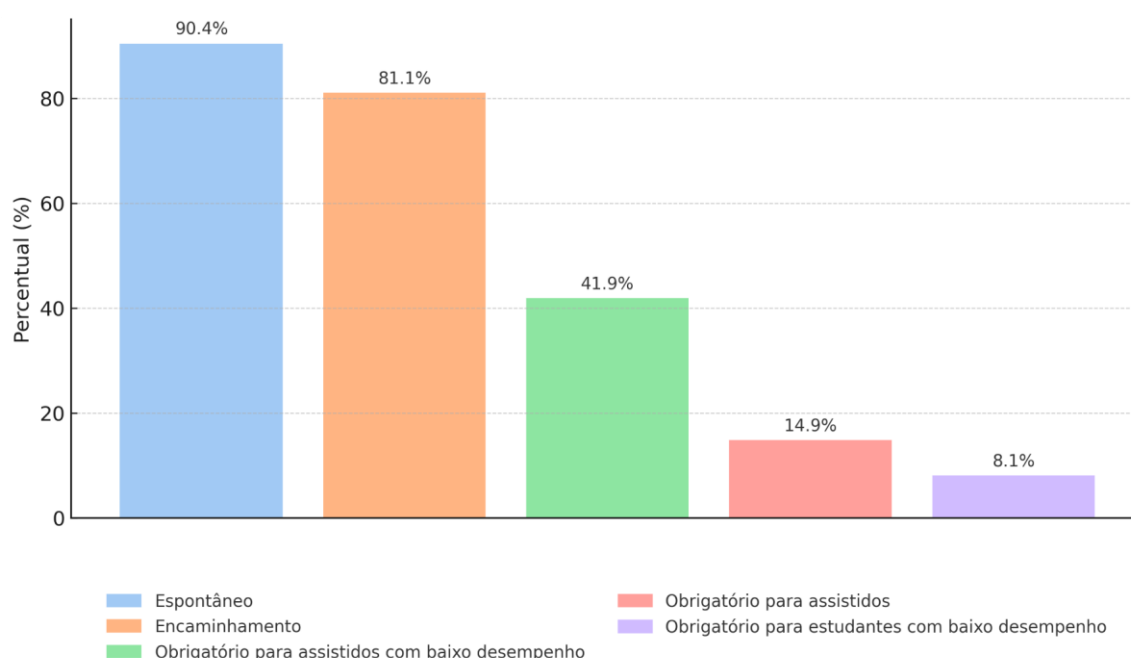
Fonte: elaboração própria

Os dados aqui analisados reforçam que o Apoio Pedagógico constitui uma dimensão indispensável das políticas de permanência, especialmente quando vinculado a concepções integradas de formação, justiça social e pertencimento acadêmico. Seu fortalecimento institucional é condição para que o acesso se converta efetivamente em permanência com qualidade. A seguir, analisaremos como essas concepções e condições institucionais se materializam na organização concreta das ações de apoio pedagógico desenvolvidas nas universidades federais, com foco nos tipos de atividades realizadas, nas formas de acesso e na pluralidade de estratégias adotadas.

3.4 Organização das ações — acesso, tipos e pluralidade

A análise das formas de acesso dos estudantes às ações de Apoio Pedagógico (Gráfico 2) revela a predominância de estratégias não impositivas: o acesso espontâneo por parte dos estudantes aparece em 90,41% das respostas, seguido pelo encaminhamento por outros setores da universidade, presente em 81,08% dos casos. Esse padrão sugere uma organização que privilegia tanto a iniciativa do estudante na busca pelo serviço quanto o encaminhamento realizado por profissionais vinculados a outros espaços institucionais, como docentes, coordenadores de curso e profissionais de outros serviços de apoio.

Gráfico 2⁷ - Formas de Acesso às ações de Apoio Pedagógico – Brasil, 2021.



Fonte: elaboração própria

Apesar disso, chama a atenção a presença de mecanismos de acesso obrigatório. Em 41,89% das instituições, os estudantes beneficiários de auxílios pecuniários que apresentam baixo desempenho acadêmico são obrigados a participar de apoio pedagógico. Em 14,86% das instituições, essa obrigatoriedade se estende a todos os estudantes atendidos pela assistência estudantil, independentemente do desempenho. Além disso, em 8,11% das instituições, a obrigatoriedade abrange todos

⁷ As estimativas apresentadas no gráfico referem-se ao percentual de instituições que indicaram adotar cada forma de acesso, com base em 74 respostas válidas. Os intervalos de confiança a 95%, calculados sob distribuição binomial, são os seguintes: acesso espontâneo (81,24–96,06%), encaminhamento (70,29–89,25%), obrigatório para assistidos com baixo desempenho (30,51– 53,94%), obrigatório para assistidos (7,66–25,04%) e obrigatório para estudantes com baixo desempenho (3,03–16,82%)

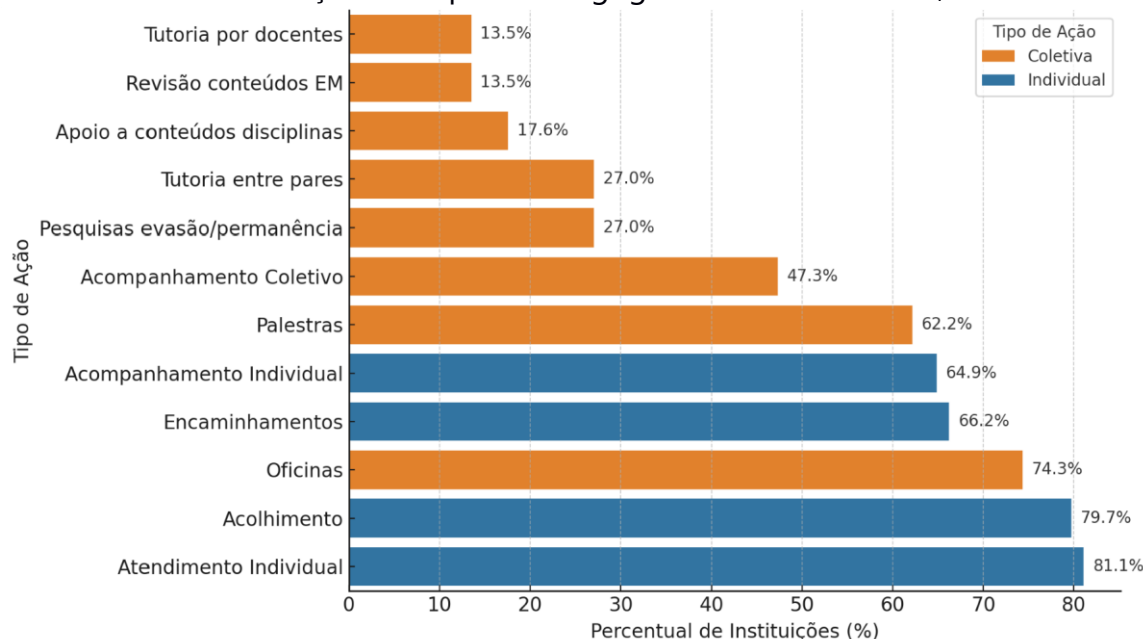
os estudantes com baixo desempenho acadêmico, independentemente de serem beneficiários da assistência estudantil. Esse resultado não permite interpretar a obrigatoriedade como um indicador, por si só, de fortalecimento das políticas de permanência. Embora possa ampliar o alcance institucional das ações, a obrigatoriedade também pode reforçar uma lógica de controle do desempenho acadêmico e de responsabilização individual dos estudantes, em detrimento de uma compreensão da permanência como responsabilidade compartilhada entre estudantes e instituição.

Entre os tipos de ação ofertados (Gráfico 3), observa-se ampla presença de atividades individualizadas⁸. O atendimento individual aparece em 81,08% das instituições, seguido pelo acolhimento (79,73%), pelos encaminhamentos (66,22%) e pelo acompanhamento individual (64,86%). Esses dados indicam que o serviço é acionado majoritariamente para responder a dificuldades já instaladas.

No entanto, quando questionadas sobre qual ação atinge o maior número de estudantes — isto é, qual seria a ação “principal” em termos quantitativos —, a maioria das profissionais (55,41%) indicou as ações coletivas como aquelas de maior alcance. Esse resultado é estatisticamente significativo, com intervalo de confiança de 95% entre 43,39% e 66,98%, e revela uma interessante inversão: embora as ações individuais sejam ofertadas com maior frequência, as ações coletivas assumem papel central em termos do número de estudantes alcançados. As oficinas aparecem como a ação coletiva mais comum (74,32%), seguidas pelas palestras (62,16%) e pelas atividades de tutoria entre pares (27,03%). A oferta concomitante de ações coletivas e individuais caracteriza a maioria das instituições: 83,78% das respondentes indicaram desenvolver ambas. Apenas nove respondentes indicaram a realização exclusiva de ações individuais, enquanto, em três instituições, não havia atividades em andamento no momento da coleta. O Gráfico 3 apresenta o conjunto das ações informadas pelas participantes.

⁸ **Acolhimento:** realizado quando o estudante procura o serviço com uma questão específica ou uma demanda imediata, geralmente sem agendamento e sem previsão de continuidade; **atendimento individual:** previamente agendado e realizado a partir de demandas identificadas pelo próprio estudante ou por encaminhamento de terceiros, sem pressupor, necessariamente, a continuidade dos encontros; **acompanhamento individual:** caracteriza-se por uma sequência de atendimentos e pressupõe continuidade do processo, monitoramento das demandas e avaliação das intervenções realizadas; e **encaminhamento:** direcionamento do estudante a outros serviços institucionais ou externos, quando necessário.

Gráfico 3 - Ações de Apoio Pedagógico ofertadas – Brasil, 2021



Fonte: elaboração própria

A indicação das ações coletivas como aquelas de maior alcance pode ser interpretada como um sinal de transição nas formas de atuação: ainda que o serviço esteja marcado por práticas individualizadas, observa-se um movimento de ampliação do alcance das ações e de superação de lógicas fragmentadas, aproximando o serviço de concepções de apoio mais integradoras.

Para investigar os fatores associados à variedade de ações desenvolvidas pelas instituições, foi criado um índice de pluralidade de ações com base no número de diferentes tipos de atividades indicadas pelas respondentes (oficinas, palestras, atendimento, tutoria etc.). A análise estatística revelou que dois fatores estão positivamente associados à pluralidade de ações (Tabela 6):

- presença de equipe multiprofissional ($p = 0,0105$);
- participação das profissionais nas decisões institucionais ($p = 0,0019$).

Esses resultados sugerem que a diversidade das ações não está associada apenas à iniciativa individual das profissionais ou à cultura institucional, mas também às condições organizacionais que sustentam o serviço, especialmente à composição das equipes e à inserção das profissionais nos processos decisórios.

Tabela 6 - Modelo ajustado¹ de associação entre “Pluralidade de ações” e variáveis institucionais e profissionais. Brasil, 2021.

Variável explicativa	b ²	β ³	valor p ⁴
(intercepto)	3,90		<0,0001
Equipe Multiprofissional	1,55	0,96	0,0105
Participação nas decisões institucionais ⁵	0,79	1,17	0,0019

¹ Análise de regressão múltipla e método de ajuste stepwise; Coeficiente de determinação (R^2) = 0,2305; além das variáveis significativas expressas na tabela, foram utilizadas para ajuste do modelo: idade, cor de pele, vinculação institucional, nível de pós-graduação; ²Coeficiente de regressão; ³ Coeficiente de regressão padronizado; ⁴Teste t de Student; ⁵Equação de decisões (quanto maior as instâncias participativas, maior o índice).

Fonte: elaboração própria

A pesquisa mostrou que a avaliação das ações constitui um dos aspectos mais frágeis da estruturação dos serviços de Apoio Pedagógico. Entre as instituições que realizam algum tipo de avaliação, observa-se predominância de critérios relacionados à quantidade de participantes e à percepção destes sobre a atividade logo após sua realização. Apenas 30,56% das profissionais indicaram que as ações individuais são avaliadas com base no impacto no desempenho acadêmico dos estudantes, enquanto 44,59% afirmaram que as ações coletivas são avaliadas com base na percepção dos participantes. Além disso, 29,73% apontaram a procura pelas atividades como um indicador de avaliação.

Embora o desempenho acadêmico apareça como um dos critérios utilizados, é importante reconhecer suas limitações como medida da aprendizagem. Conforme destacam Casiraghi e Aragão (2025), o rendimento acadêmico não representa, por si só, os conhecimentos efetivamente construídos pelos estudantes, uma vez que a aprendizagem envolve processos mais amplos, duradouros e contextualizados, os quais extrapolam as notas obtidas nas disciplinas. Assim, a utilização exclusiva do desempenho acadêmico como indicador de efetividade das ações pode restringir a compreensão de seus impactos sobre a aprendizagem e a permanência estudantil.

Mais preocupante, entretanto, é a reduzida institucionalização dos próprios processos avaliativos. A maioria das profissionais (74,32%) informou que as equipes não realizam reuniões destinadas à avaliação sistemática das ações desenvolvidas; 87,84% afirmaram que o serviço não é contemplado nos instrumentos da Comissão Própria de Avaliação (CPA); e 41,89% indicaram a inexistência de qualquer procedimento formal de avaliação das ações. Esses resultados evidenciam que, em grande parte das instituições, a avaliação ainda depende de iniciativas pontuais e carece de processos sistemáticos de monitoramento e reflexão sobre a atuação dos serviços.

Essa fragilidade assume especial relevância quando se considera que a avaliação constitui um elemento fundamental para o aprimoramento e a institucionalização das políticas de permanência. Tinto (2025) argumenta que as instituições precisam compreender a experiência universitária a partir da perspectiva dos próprios estudantes, incorporando suas percepções na construção e no aperfeiçoamento das políticas voltadas ao sucesso acadêmico. Em sentido semelhante, Vargas e Heringer (2017) defendem que as ações de permanência devem ser construídas de forma participativa, considerando a diversidade dos percursos estudantis e das experiências cotidianas dos sujeitos, em vez de concebê-las apenas como instrumentos de gestão institucional. Compreender a avaliação como dimensão constitutiva das políticas públicas, e não apenas como exigência técnica, é essencial para legitimar o Apoio Pedagógico como componente estratégico da permanência. A ausência de metodologias sistemáticas enfraquece o serviço justamente em uma dimensão na qual ele poderia ampliar sua legitimidade institucional: a produção de evidências que fundamentem decisões, permita avaliar os resultados das ações e contribuam para a produção de conhecimento por meio da pesquisa.

Os resultados apresentados nesta seção evidenciam que o Apoio Pedagógico nas universidades federais se estrutura por meio da interação entre as concepções que orientam a atuação das profissionais e as condições institucionais em que essa atuação se desenvolve. A coexistência de perspectivas remediativas e preventivas, a importância da participação nas instâncias decisórias, a combinação de ações individuais e coletivas e a fragilidade dos processos sistemáticos de avaliação revelam uma área profissional em processo de consolidação e institucionalização. Na seção seguinte, os principais achados são retomados à luz do referencial teórico, com o objetivo de discutir suas implicações para o fortalecimento do Apoio Pedagógico e para a qualificação das políticas de permanência no ensino superior.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar o Apoio Pedagógico nas universidades federais brasileiras, considerando o perfil das profissionais que atuam na área, suas concepções sobre o serviço, as ações desenvolvidas e as condições institucionais que moldam essa atuação. Os resultados evidenciam que o Apoio Pedagógico ocupa lugar estratégico nas políticas de permanência, embora ainda se configure como um campo em processo de consolidação, marcado pela coexistência de diferentes concepções e por desafios institucionais relacionados à participação nas decisões, à avaliação dos serviços e à construção de referenciais para a prática profissional.

Os resultados indicam que, embora o Apoio Pedagógico ainda se organize majoritariamente em torno de concepções remediativas, voltadas ao enfrentamento de dificuldades já instaladas, observa-se um movimento de ampliação de seu escopo, expresso na diversificação das estratégias e na presença significativa de ações coletivas destinadas ao conjunto dos estudantes. A coexistência entre abordagens remediativas e preventivas indica uma ampliação da compreensão do papel do Apoio Pedagógico, que passa a incorporar a promoção da aprendizagem como dimensão constitutiva da

permanência estudantil, em consonância com a literatura que defende uma perspectiva ampliada das políticas de permanência, orientada tanto à prevenção das dificuldades quanto à promoção da aprendizagem (Cruz; Houri, 2017; Ludeman *et al.*, 2009).

Os modelos estatísticos também evidenciaram que a pluralidade de ações ofertadas está associada à existência de equipes multiprofissionais e à participação das profissionais nas decisões institucionais. Esses fatores também se mostraram associados à percepção de segurança na atuação, à menor percepção de dificuldades e ao reconhecimento institucional do serviço, sugerindo que o fortalecimento do Apoio Pedagógico está relacionado não apenas à formação das profissionais, mas também às condições institucionais que legitimam e sustentam sua atuação.

Além disso, os dados revelam uma lacuna importante no que se refere à avaliação das ações desenvolvidas. A ausência de metodologias sistemáticas de acompanhamento e de indicadores capazes de captar diferentes dimensões da permanência limita a capacidade das instituições de planejar, fundamentar e qualificar suas estratégias de apoio à aprendizagem. Como defendem Scher e Oliveira (2020), a avaliação sistemática constitui elemento estruturante para a institucionalização das políticas de permanência, uma vez que fornece subsídios para o planejamento, o aprimoramento das práticas e a tomada de decisões. Nessa perspectiva, avaliar não significa apenas mensurar resultados, mas produzir conhecimento sobre as trajetórias estudantis, as ações realizadas e as condições institucionais que favorecem ou dificultam a permanência.

Entre as limitações do estudo, destaca-se o fato de a pesquisa ter se concentrado nas percepções das profissionais, sem incorporar diretamente as perspectivas dos estudantes, dos docentes e dos gestores institucionais. Estudos futuros poderão investigar as relações entre as diferentes formas de organização do Apoio Pedagógico e a aprendizagem, o desempenho acadêmico e a permanência dos estudantes. Pesquisas longitudinais e estudos que incorporem as perspectivas dos estudantes poderão contribuir para compreender não apenas o alcance das ações, mas também os sentidos atribuídos a elas e suas repercussões nas trajetórias acadêmicas.

Os resultados sugerem que o fortalecimento do Apoio Pedagógico não requer a adoção de um modelo organizacional único, mas a definição de princípios compartilhados que orientem sua atuação nas diferentes instituições. Entre esses princípios, destacam-se a definição clara dos objetivos do serviço, sua inserção nas políticas institucionais de permanência, a atuação interdisciplinar, o planejamento estratégico, a produção sistemática de evidências e a avaliação contínua das ações desenvolvidas (Canal; Almeida, 2023; Casanova, 2018; Casanova; Bernardo, 2019; Fior; Almeida, 2023). Nessa perspectiva, o fortalecimento do Apoio Pedagógico pressupõe ações integradas, interdisciplinares e orientadas por evidências, organizadas em diferentes níveis de intervenção e desenvolvidas com a participação de estudantes, docentes, gestores e demais setores institucionais.

Por fim, os resultados reafirmam o Apoio Pedagógico como componente indispensável das políticas de permanência estudantil. O fortalecimento institucional

desses serviços, a qualificação de suas profissionais e sua vinculação a uma concepção integral de permanência são condições fundamentais para que o acesso à universidade pública se converta, de fato, em direito à formação com qualidade, equidade e pertencimento (Unesco, 1998; Dias, 2021). Como assinalam Heringer *et al.* (2025), a compreensão contemporânea da permanência inclui a aprendizagem como dimensão constitutiva desse processo e reconhece a responsabilidade institucional pela criação de condições que favoreçam a trajetória acadêmica dos estudantes. Nessa direção, fortalecer o Apoio Pedagógico significa reconhecer que permanecer na universidade não se reduz à manutenção da matrícula, mas envolve condições institucionais para aprender, participar da vida acadêmica e concluir a formação com qualidade.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Anna Carolina Lili de. **Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BETZ, Nancy E.; HACKETT, Gail. Career self-efficacy theory: back to the future. **Journal of Career Assessment**, v. 14, n. 1, p. 3-11, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1177/1069072705281347>.
- BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2007a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 13 dez. 2007b.
- BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 jul. 2010.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012.
- BRASIL. Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 4 jul. 2024.
- CANAL, Cláudia Patrocínio Pedroza; ALMEIDA, Leandro da Silva. Estudantes não tradicionais no ensino superior: desafios pessoais e institucionais. *In*: OSTI, Andréia;

FIOR, Camila Alves; CANAL, Cláudia Patrocínio Pedroza; ALMEIDA, Leandro da Silva (org.). **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 41-58.

CASANOVA, Joana R.; CERVERO FERNÁNDEZ-CASTAÑÓN, Antonio; NÚÑEZ PÉREZ, José Carlos; BERNARDO GUTIÉRREZ, Ana Belén; ALMEIDA, Leandro da Silva. Abandono no ensino superior: impacto da autoeficácia na intenção de abandono. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 41-49, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2030/203058814006/html/>. Acesso em: 25 jun. 2026.

CASANOVA, Joana R.; BERNARDO, Ana B.; ALMEIDA, Leandro da Silva. Abandono no ensino superior: variáveis pessoais e contextuais no processo de decisão. In: ALMEIDA, Leandro da Silva (org.). **Estudantes do ensino superior: desafios e oportunidades**. Braga: ADIPSIEDUC, 2019. p. 233-256.

CASIRAGHI, Bruna; ARAGÃO, Júlio. Avanços e retrocessos para a compreensão do sucesso escolar/acadêmico. In: OLIVEIRA, Katya Luciane de; ALMEIDA, Leandro da Silva; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; BORUCHOVITCH, Evely (org.). **Compêndio de psicologia e educação: avaliação, prática e transculturalidade**. Petrópolis: Vozes, 2025. p. 139-149.

CRUZ, Andréia Gomes da; HOURI, Mônica de Souza. Centralidade das ações de permanência para enfrentar as taxas de evasão na educação superior. **Poiésis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Tubarão, v. 11, n. 19, p. 173-187, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/3092>. Acesso em: 07 out. 2021.

DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos. **O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021.

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

FERREIRA, Eric Batista; OLIVEIRA, Marcelo Silva de. **Introdução à estatística com R**. Alfenas: Editora Universidade Federal de Alfenas, 2020.

FIOR, Camila Alves; ALMEIDA, Leandro da Silva. Transição e adaptação acadêmica dos estudantes ao ensino superior. In: OSTI, Andréia; FIOR, Camila Alves; CANAL, Cláudia Patrocínio Pedroza; ALMEIDA, Leandro da Silva (org.). **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 59-76.

GIATTI, Maria Gabriela; UBEDA, Cristina Lourenço. A participação das mulheres em cargos de reitoria nas universidades federais brasileiras: a árdua trajetória rumo à igualdade de gênero. In: CONGRESSO DE ADMINISTRAÇÃO, SOCIEDADE E INOVAÇÃO, 13., 2021, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos [...]**. Rio de Janeiro: CASI, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

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

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

HERINGER, Rosana Rodrigues; DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; PRADO, Ruth Maria Moraes Oliveira. Para além do apoio material: avanços e desafios para a permanência estudantil nas universidades federais brasileiras. **Caderno Eletrônico de Ciências Sociais**, Vitória, v. 13, n. 1, p. 185-209, 2025. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/394213883_Para_além_do_apoio_material_avancos_e_desafios_para_a_permanencia_estudantil_nas_universidades_federais_brasileiras. Acesso em: 25 jul. 2026.

HONORATO, Gabriela; VARGAS, Hustana Maria; HERINGER, Rosana. Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e da UFF. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 38., 2014, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPOCS, 2014.

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

LUDEMAN, Roger B. *et al.* **Student affairs and services in higher education: global foundations, issues and best practices**. Paris: UNESCO, 2009.

SCHER, Aline Juliana; OLIVEIRA, Edson Marques. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza/PR. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 25, n. 1, p. 5-26, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/7nTzmXCjfKjffj6Cq3bPpfq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2026.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. **A assistência estudantil no ensino superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

TINTO, Vincent. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. **The Journal of Higher Education**, v. 68, n. 6, p. 599-623, 1997. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221546.1997.11779003>. Acesso em: 25 jul. 2026.

TINTO, Vincent. Reflections: rethinking engagement and student persistence. **Student Success**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 1-7, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5204/ssj.3016>.

TINTO, Vincent. Student persistence through a different lens. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [S. l.], v. 26, n. 4, p. 959-969, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1177/15210251241249158>.

TOTI, Michelle Cristine da Silva; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Serviços de apoio a estudantes nos Estados Unidos da América e no Brasil. In: DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (org.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 79-102.

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

VARGAS, Hustana Maria; HERINGER, Rosana. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. **Education Policy Analysis Archives**, [S. l.], v. 25, n. 72, p. 1-33, 2017. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2799>.

ZELDIN, Amy L.; PAJARES, Frank. Against the odds: self-efficacy beliefs of women in mathematical, scientific, and technological careers. **American Educational Research Journal**, v. 37, n. 1, p. 215-246, 2000. DOI: <https://doi.org/10.3102/00028312037001215>.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1) Michelle Cristine da Silva Puentedura

2) Soely Aparecida Jorge Polydoro

Contribuição	Autor 1	Autor 2
1. Conceituação	x	x
2. Curadoria de dados	x	x
3. Análise formal	x	x
4. Obtenção de financiamento	—	—
5. Investigação	x	x
6. Metodologia	x	x
7. Administração do projeto	x	
8. Recursos	x	x
9. Software	—	—
10. Supervisão	x	x
11. Validação	x	x
12. Visualização	x	x
13. Redação (rascunho/original)	x	
14. Escrita (revisão e edição)	x	x

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo "Apoio pedagógico como política de permanência: perfil, concepções e condições institucionais nas Universidades Federais Brasileiras".

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

O conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo não está disponível ao público.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

A ferramenta de inteligência artificial Chatgpt foi utilizada para conferência das referências.

Revisado por: Geraldo J. Rodrigues Liska

E-mail: geraldo.liska@unifal-mg.edu.br

Traduzido por: Larissa A. Silva Faria

E-mail: larsssafaria@gmail.com

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.