

2022



APRENDENDO A APRENDER NO ENSINO SUPERIOR: CURSO INTENSIVO DE FÉRIAS SOBRE PLANEJAMENTO DE ESTUDOS E PROJETO DE VIDA

*Carlos Eduardo Sampaio Burgos Dias, Universidade Federal de São Paulo (Unifesp),
carlos.dias@unifesp.br*

Alessandra Ramada da Matta, Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), armatta@unifesp.br

Resumo.

Este trabalho discute a experiência com um curso de férias oferecido prioritariamente para estudantes ingressantes. A literatura sobre evasão e permanência estudantil (Tinto, 1997; Pascarella & Terenzini, 2005) identifica o primeiro ano como o de maior risco de evasão, dada as dificuldades no processo de transição da educação básica para a superior (Nico, 2000; Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2010; Coulon, 2008). Ações de apoio pedagógico têm emergido nos últimos anos no cenário brasileiro como forma de apoio à permanência estudantil (Dias, 2021; Toti, 2022) e cursos para ingressantes têm sido experimentados com sucesso em outros países (Ruiz et al, 2019). O curso “Aprendendo a aprender no ensino superior: planejamento de estudos e projeto de vida” foi oferecido pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) de forma gratuita e online na modalidade de extensão. O objetivo do curso foi apoiar o estudante em seu processo de transição da educação básica para a educação superior, aprimorando seus hábitos de estudos, desenvolvendo sua autonomia de modo a se inserir no ambiente universitário criando laços de pertencimento com a instituição. Das 80 vagas oferecidas e preenchidas, 42 pessoas concluíram o curso, sendo 33 estudantes da Unifesp. Na avaliação de satisfação, quase 90% avaliou o curso como ótimo e o recomendam a colegas. Os resultados nos permitem considerar que oferecer cursos de apoio à aprendizagem para ingressantes pode ser uma estratégia institucional de apoio à permanência. Embora os dados sejam limitados e não nos permitam generalizações, nos permitem avançar em propostas de intervenção pedagógica de justaposição curricular (Rosário & Polydoro, 2015) que visem a promoção da aprendizagem, se antecipando a problemas de forma preventiva (Dias, 2022).

Palavras-chave: Permanência Estudantil, Ensino Superior, Ingressantes, Apoio Pedagógico, Reprovação

1. Introdução.

A literatura sobre evasão e permanência estudantil (Tinto, 1997; Pascarella & Terenzini, 2005) identifica o primeiro ano como o de maior risco de evasão, dada as dificuldades no processo de transição da educação básica para a superior (Nico, 2000; Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2010; Coulon, 2008)). Ações de apoio pedagógico têm emergido nos últimos anos no cenário brasileiro como forma de apoio à permanência estudantil (Dias, 2021; Toti, 2022) e cursos para ingressantes

2022



voltados a sua integração acadêmica têm sido experimentados com sucesso em outros países (Ruiz et al, 2019; Aravena et al, 2018; Vargas et al, 2019; Serrano et al, 2021).

O termo integração “pode ser compreendido como uma referência à extensão em que o indivíduo compartilha das atitudes normativas e dos valores de seus colegas e do corpo docente da instituição, respeitando as exigências formais e informais” (Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2010, p.88). Para Coulon (2008), “ser estudante é uma situação escolhida, é se engajar em um projeto de ação que se enuncia como: estudar. Empreendê-lo sem ter perspectiva leva ao fracasso” (Coulon, 2008, p.105).

Aprender o ofício de estudante exige reconhecer o trabalho intelectual e, quando se é iniciante, perceber que há certa quantidade de trabalho a realizar e que isso não necessariamente será solicitado por algum professor, necessita uma aprendizagem. Ser estudante é desenvolver essa competência que permite reconhecer que tipo e que quantidade de trabalho intelectual é necessária fazer e em que prazo, “trata-se de uma parte do trabalho de afiliação intelectual que é exigido do estudante de primeiro ano para que ele sobreviva” (Coulon, 2008, p.179). Coulon (2008) defende que esse processo de tornar-se estudante é parte da afiliação acadêmica e institucional e as universidades deveriam apoiar os estudantes nesse processo, para ele, as dificuldades dos estudantes “(...) deveriam ser objeto de aprendizagem específica durante o primeiro semestre, realizada em aulas ditas de ‘metodologia’ que talvez seja mais sensato chamar de iniciação ao trabalho intelectual”¹ (Coulon, 2008, p.115). Nas palavras de Coulon (2008, p.253) “aquele que tem sucesso é aquele que é afiliado, que partilha a linguagem comum”.

Dias (2021) defende que o apoio pedagógico é uma das estratégias institucionais para que estudantes aprendam a partilhar dessa linguagem comum, aprendam as regras do jogo acadêmico. Para ele, “o apoio pedagógico, tanto na modalidade individual quanto coletiva, ao se debruçar sobre as dificuldades individuais dos estudantes no contexto da expansão e das políticas de ações afirmativas, tomando os indicadores acadêmicos como referência, mas não se restringindo a eles, constitui-se como uma política de permanência estudantil voltada a apoiar os estudantes em suas aprendizagens, em sua integração ao ensino superior, e em sua afiliação intelectual.” (Dias, 2021, p.175).

Schwartz e Stewart (2016) ao analisarem o ensino superior norte americano e os serviços de assuntos estudantis, definem o período de 1994 a 2010 como a “era da aprendizagem dos estudantes”, período que sucede a expansão do sistema de ensino superior norte americano. No Brasil, a preocupação com a aprendizagem dos estudantes também vem aumentando após a expansão do sistema de ensino superior desde o começo do século XXI (Dias, 2021), especialmente a partir do Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES (Portaria nº 39, 2007) que incluiu o apoio pedagógico como um dos seus eixos.

Segundo Dias (2021), o apoio pedagógico, ou, a aprendizagem, só ganhou atenção das universidades federais mais recentemente, após a garantia de recursos financeiros mínimos para o atendimento de necessidades materiais dos estudantes. Para ele, é possível afirmar que

“Tanto a assistência estudantil como o apoio pedagógico hoje são novos valores nas universidades públicas brasileiras. A institucionalização do apoio pedagógico possibilitou ainda dar visibilidade ao lugar conferido pelas universidades à questão da aprendizagem dos estudantes. Mais que isso, deu ao tema do aprendizado uma centralidade no campo das ações de permanência estudantil, ao entender

2022



que, independentemente das diferenças de trajetórias escolares dos estudantes, a aprendizagem na universidade é de sua responsabilidade” (Dias, 2021, p.188).

Para Dias (2022), oficinas e cursos de apoio à aprendizagem se constituem como importantes estratégias de apoio pedagógico voltadas para a permanência estudantil. Essas ações de apoio pedagógico tem como proposta promover, prevenir e remediar questões acadêmicas dos estudantes, podendo ser realizadas no formato de justaposição ou infusão curricular (Dias, 2022). Em, resumo:

“As ações de promoção visam apoiar os estudantes no desenvolvimento de habilidades e competências de estudos ajudando-os a lidar melhor com o cotidiano acadêmico, enquanto que as ações de prevenção buscam evitar os problemas já conhecidos pela instituição ou alertar os estudantes para os problemas mais frequentes. Já as ações de remediação buscam reparar ou atenuar um problema quando ele já aconteceu... Mesmo que seja preferencial se pensar em ações de apoio pedagógico com objetivo de promover e prevenir ante a remediar, não existe uma hierarquia de mérito entre essas propostas, sendo todas importantes na missão de apoiar os estudantes.” (Dias, 2022, p.51-52)

Experiências com cursos ou ações voltadas a estudantes ingressantes já têm sido experimentadas a longo tempo e relatadas em eventos acadêmicos como forma de enfrentamento ao abandono no ensino superior.

Ruiz et al (2019) relatam uma experiência bem sucedida no México com um curso pragmático e ativo para estudantes de bacharelado. Trata-se de um curso presencial de 112 horas em que diversos temas foram abordados, desde estratégias e técnicas de estudos, assim como o uso de metodologias ativas de aprendizagem. Segundo os autores, 86% dos estudantes participantes foram aprovados nas disciplinas de seus respectivos cursos, um número muito maior do que os estudantes dos mesmos cursos não inscritos no curso.

Guatibonza et al (2019) discutem a experiência com um curso de acolhimento e indução acadêmica para estudantes ingressantes da Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) da Colombia. eles consideram que esse curso se constitui numa estratégia pedagógica que introduz o estudante de forma gradual ao universo acadêmico ao mesmo tempo que o familiariza ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Já Aravena et al (2018) analisam a experiência com um curso de indução acadêmica voltada a estudantes com vulnerabilidade socioeconômica no Chile. Para elas, parte das dificuldades desses estudantes tem origem nas dificuldades socioeconômicas de suas famílias e outra parte pela escassez de conteúdos escolares trabalhados no ensino médio. O curso de indução acadêmica foi realizado por meio de tutorias com apoio de docentes e estudantes veteranos que ajudaram no processo de transição do ensino médio para o superior. Para elas, o trabalho dos tutores pode prevenir potenciais dificuldades acadêmicas dos estudantes. Vargas et al (2019) relatam a experiência com um curso sobre projeto de vida voltado a estudantes ingressantes em uma universidade colombiana e destacam a importância de se discutir valores pessoais e carreira logo no início da graduação.

Por fim, Serrano et al (2021) discorrem sobre uma experiência com um curso de indução acadêmica voltada à permanência estudantil durante a pandemia por covid-19. Trata-se de um curso oferecido de forma online por meio de ferramentas e tecnologias de comunicação, mas pensado para estudantes

2022



que originalmente ingressaram em cursos presenciais. Para além das dificuldades do processo de transição já conhecidas na literatura acadêmica, as autoras destacam a mudança abrupta do modelo presencial para o virtual, o excesso de informações nos meios virtuais, o excesso de tempo dedicado às buscas na internet assim como a dificuldade em selecionar conteúdos relevantes, o domínio das plataformas virtuais de ensino e a falta de interação com colegas e docentes. As autoras concluem que o curso contribuiu com o processo de adaptação dos estudantes ao ensino superior e ao trabalho virtual e os instigou a trabalhar de forma colaborativa.

Sendo assim, baseado nessas experiências apontadas como forma de enfrentamento para reprovação e evasão do ensino superior, o trabalho tem como objetivo discutir a experiência com o curso de férias “Aprendendo a aprender no ensino superior: planejamento de estudos e projeto de vida” oferecido, pelo Núcleo de Apoio Estudantil (NAE) da Escola Paulista de Política, Economia e Negócios (EPPEN) da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), ofertado de forma intensiva e prioritariamente para estudantes ingressantes de 2021 e 2022.

2. Metodologia.

Trata-se de um relato de experiência, uma pesquisa qualitativa que discute resultados e propõe algumas reflexões sobre o curso (Triviños, 1987). No qual optou-se por trabalhar com os dados referentes aos estudantes da Unifesp participantes do curso intensivo de férias, e dos quais pudemos acompanhar a trajetória acadêmica.

3. Desenvolvimento.

O curso “Aprendendo a aprender no ensino superior: planejamento de estudos e projeto de vida” foi oferecido pelo Núcleo de Apoio Estudantil (NAE) da Escola Paulista de Política, Economia e Negócios (EPPEN) da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) de forma gratuita, online, na modalidade de extensão e em formato intensivo. Foi realizado no recesso escolar entre o primeiro e o segundo semestre letivo de 2021 entre os dias 27/09 e 01/10, em duas turmas, vespertina (15h às 17h) e noturna (18h às 20h) com 40 vagas cada e com carga horária de 20 horas (10 de atividades síncronas e 10 de atividades assíncronas). As atividades síncronas de 2 horas diárias foram realizadas por meio do google meet e as duas horas de atividades assíncronas disponibilizadas no google classroom. Foram considerados aprovados os estudantes que participaram de ao menos 75% das atividades síncronas (4 de 5) e realizaram ao menos 3/4 das atividades assíncronas (6 de 8). O público-alvo foram os estudantes ingressantes de 2021, priorizando aqueles que recebem auxílio da assistência estudantil, seguido por estudantes que ingressaram no ano de 2020 também priorizando os beneficiários da assistência estudantil. Por se tratar de um curso de extensão, foram abertas vagas para estudantes de graduação de outras instituições de ensino superior, sendo reservadas 20% do total de vagas para estudantes do terceiro ano do ensino médio.

O objetivo geral do curso foi apoiar o estudante em seu processo de transição da educação básica para a educação superior, aprimorando seus hábitos de estudos, desenvolvendo sua autonomia de modo a se inserir no ambiente universitário criando laços de pertencimento com a instituição. Como objetivos específicos, o curso se propôs: a) Apoiar o estudante em seu processo de transição da educação básica

2022



para a educação superior; b) Promover a integração do estudante ao ambiente acadêmico e a instituição; c) Contribuir para uma melhor aprendizagem dos estudantes; d) Discutir sobre variadas formas de se estudar, em casa, em sala de aula, na universidade; e) Colaborar para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes; f) Refletir sobre a educação superior e seu papel no século XXI; g) Desenvolver técnicas de estudos eficientes por meio da autorregulação da aprendizagem; h) Elaborar um planejamento de estudos semanal, mensal e semestral; i) Refletir sobre o projeto de vida e o ensino superior. No quadro 1 abaixo é possível verificar no Cronograma o conteúdo programático organizado por data e temas assim como as respectivas atividades assíncronas.

Quadro 1) Cronograma: Data, conteúdo programático e atividades assíncronas

Data	Conteúdo	Atividade assíncrona
27/09	1) Integração ao ensino superior; 2) Organização do tempo e o uso de aplicativos; 3) Planejamento dos estudos; 4) Estabelecendo Prioridades;	1) Elaboração de lista de prioridades. 2) Elaboração do planejamento de estudos do semestre, dividido em semanas e meses.
28/09	5) Projeto de Vida;	3) Elaboração do projeto de vida a partir do instrumento de trabalho.
29/09	6) Técnicas de fichamento; 7) Leitura Acadêmica; 8) Escrita acadêmica para provas;	4) Leitura e fichamento dos textos: a) GLADWELL, Malcolm. O "efeito Mateus". In: GLADWELL, Malcolm. Fora de série: Outliers. Rio de Janeiro: Sextante, 2008, p.21-38. b) IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.
30/09	9) Introdução ao pensamento científico; 10) Metodologia científica e normas ABNT; 11) Dicas de como falar em público (seminário acadêmico);	Leitura e elaboração de um power point do texto: Cap.3 do livro: OLIVEIRA, Luciano Amaral. Manual de Sobrevivência universitária. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. Leitura e elaboração de um power point de um dos textos: a) BZUNECK, José Aloyseo; SILVA, Rosângela. O problema da ansiedade nas provas: perspectivas contemporâneas. Semina, 10(3): 195-201, 1989. b) GLADWELL, Malcolm. O mistério de Roseto. In: GLADWELL, Malcolm. Fora de série: Outliers. Rio de Janeiro: Sextante, 2008, p.11-18.
01/10	12) Técnica de anotações em sala de aula; 13) Avaliação.	1) Autoavaliação a partir de questionário; 2) Avaliação do curso a partir de questionário;

4. Resultados.

Das 80 vagas oferecidas e preenchidas, 42 pessoas concluíram o curso, sendo 33 estudantes da Unifesp. Vale notar que dos 38 participantes que não concluíram o curso, 26 deles sequer acessaram a plataforma ou frequentaram as aulas, sendo 12 os que acessaram e iniciaram o curso e não o concluíram por não atenderem aos requisitos. Na avaliação de satisfação, quase 90% dos concluintes avaliaram o curso como ótimo e o recomendariam a colegas. Cerca de 80% avaliou que a realização do curso durante as férias ajuda-os a se preparar para as aulas, mesmo percentual avaliou como ótimo os conteúdos abordados. Entre as pessoas concluintes quase 70% são do sexo feminino, número superior ao de mulheres inscritas, um pouco maior que 50%. Entre os estudantes concluintes da Unifesp (33) cerca de 80% (26) eram ingressantes em 2021, desses, apenas um estudante está com a matrícula trancada em 2022, os demais permanecem com as matrículas ativas. Entre esses estudantes ingressantes, somente dois tiveram reprovações no semestre após o curso (2º semestre letivo de 2021), sendo um deles o estudante que está com a matrícula trancada. Entre os estudantes que ingressaram em outros anos, três são de 2020 e não tiveram reprovações no semestre após o curso. Os três

2022



estudantes mais antigos tiveram reprovações no semestre posterior ao curso e um estudante desistiu da vaga, não apresentando reprovações no semestre posterior ao curso.

5. Discussão

Embora os dados não nos permitam fazer análises comparativas, nos permitem tecer reflexões. A primeira: oferecer um curso na modalidade de extensão de forma gratuita e online permitiu abranger estudantes de ensino superior de diferentes instituições, contribuindo com a missão extensionista da Unifesp. A segunda: o conteúdo e o modelo intensivo de férias com atividades ao longo de uma semana foi um acerto, com taxa de conclusão acima de 50%. A terceira: as mulheres são mais persistentes com maior taxa de conclusão do que homens, independente do curso e do campus. A quarta: entre o público da Unifesp, conseguimos atingir os estudantes ingressantes, público-alvo do curso e, embora não possamos afirmar que o curso seja a principal variável de permanência desses estudantes, podemos inferir que se inscrever e concluir o curso contribuiu com a permanência deles. A quinta: possivelmente os estudantes que procuram esse tipo de curso de apoio à aprendizagem são os mais autorregulados, dado que a quase totalidade manteve ou melhorou o desempenho acadêmico. A sexta: monitorar estudantes veteranos faz-se necessário. Podemos inferir que, quanto mais antigo o estudante participante desse tipo de ação, maior talvez as dificuldades que esse estudante esteja encontrando na instituição.

6. Considerações Finais.

Os resultados nos permitem considerar que oferecer cursos de apoio à aprendizagem para ingressantes pode ser uma estratégia institucional de apoio à permanência, conforme já apontado por Dias (2021 e 2022) e Toti (2022). Embora os dados sejam limitados e não nos permitam generalizações, nos permitem avançar em propostas de intervenção pedagógica de justaposição curricular (Rosário & Polydoro, 2015) que visem a promoção da aprendizagem, se antecipando a problemas de forma preventiva (Dias, 2022). O curso, foi oferecido durante as férias como justaposição curricular, porém, esses conteúdos ou parte deles poderiam ser trabalhados por professores de 1º ano dentro do próprio currículo do curso, agregando estratégias de estudos ao próprio estudo do conteúdo disciplinar. Coulon (2008) ao observar as dificuldades dos seus estudantes ingressantes na França sugere a criação de uma disciplina para o primeiro semestre. Para ele as aulas dessa disciplina podem incluir

“indicações, treinamento metodológico sobre como fazer anotações ou elaborar um plano. Elas também seriam ocasião para praticar a escrita, sob forma de um diário de campo, por exemplo, prevendo ainda discussões em grupos, onde a expressão oral fosse trabalhada. Enfim, um lugar privilegiado de aprendizagem do uso de bibliotecas pela descoberta explícita e comentada das regras de classificação do trabalho intelectual” (Coulon, 2008, p.115).

Nos parece pertinente pensar que as ações de apoio à aprendizagem talvez não alcancem o público que mais precisa, visto o perfil autorregulado dos participantes dessa ação, o que nos sugere pensar em novas formas de comunicação com esse público. Estratégias de apoio à aprendizagem com potencial reparador (Dias, 2022) podem talvez serem pensadas especificamente para estudantes que apresentarem dificuldades no(s) primeiro(s) semestre(s), usando inclusive os coeficientes de



rendimento como um critério de seleção. O ideal, talvez fossem ações combinadas de infusão e justaposição curricular. além disso, os conteúdos dessas atividades de apoio à aprendizagem devem ser relativizados e pensados considerando o perfil do curso e dos próprios estudantes, se são trabalhadores, estudantes de período integral, etc. Por fim, a inscrição de estudantes veteranos nesse tipo de ação pode ser um sinal de alerta, a simples inscrição já parece por si só um pedido de ajuda.

Referências

- Aravena, V.M., Espinoza, C.J., Novoa, M.F., Borzone, V.M. & Moraga, V. F. (2018). Proceso de inducción universitaria para estudiantes en contexto de vulnerabilidad. VIII Congreso Latinoamericano sobre el Abandono de la Educación Superior (CLABES). Cidade do Panamá, Panamá. Recuperado de: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1985/2922>.
- Coulon, A. (2008). A condição de estudante: a entrada na vida universitária. Salvador (BA): EDUFBA.
- Dias, C.E.S.B. (2021). O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas (SP). Recuperado de: <http://www.repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1166990>
- Dias, C.E.S.B. (Org). (2022). Apoio pedagógico: definições e desafios. In: Apoio pedagógico e assistência estudantil (p.45-61). Ponta Grossa (PR): Atena Editora. Recuperado de: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/5104>
- Guatibonza, D.A.M., Gonzalez, I.T. & Ospina, C.E.C. (2019). Curso de acogida e inducción para favorecer la permanencia estudiantil. IX Congreso Latinoamericano sobre el Abandono de la Educación Superior (CLABES). Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2715>
- Guerreiro-Casanova, D. & Polydoro, S. (2010). Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. Psicologia: Ensino & Formação, 1(2), 85-96.
- Nico, J.B. (2000). O conforto acadêmico do(a) caloiro(a). In: Soares, A. P., Osório, A., Capela J. V., Almeida, L.S, Vasconcelos, R. M., & Caíres, S. M. (Orgs.). Transição para o ensino superior. Braga, Portugal: Universidade do Minho.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). How college affects students: a third decade of research (2.ed.) San Francisco: Jossey-Bass.
- Rosário, P. & Polydoro, S. A. J. (2015). Capitanear o aprender: promoção da autorregulação da aprendizagem no contexto escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Serrano, D.L., Cruz, O.C., Ramírez, T.S.K. & Avendaño, M.J.A. El curso de inducción como estrategia de adaptación y permanencia en la enseñanza virtual en tiempos de pandemia. X Congreso Latinoamericano sobre el Abandono de la Educación Superior (CLABES), online 2021, Medellín, Colombia. Recuperado de: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3415/4101>
- Tinto, V. (1997). Classrooms as Communities: Exploring the Educational. Character of Student Persistence. Journal of Higher Education, vol. 68, No.6, 599-624.
- Toti, M.C. S. (2022). Apoio Pedagógico nos serviços de assuntos estudantis das universidades federais brasileiras. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas (SP). Recuperado de: <http://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1242232>
- Ruiz, T. M., Ramos, R.R. & Nicasio, T.D. (2019). Implementación de curso pragmático y activo para estudiantes de bachillerato, en la búsqueda de la permanencia exitosa en los inicios de su educación superior. IX Congreso Latinoamericano sobre el Abandono de la Educación Superior (CLABES), 2019. Bogotá, Colombia. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2647>
- Triviños, A.N.S. (1987). Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas.
- Vargas, I.A.S., Riaño, F. E. C. & Torres, J.A.P. (2019). Proyecto de vida: estrategia para el acompañamiento y la permanencia estudiantil universitaria. IX Congreso Latinoamericano sobre el Abandono de la Educación Superior (CLABES). Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2653>.
- Portaria Normativa N° 39, de 12 de Dezembro de 2007. (2007). Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília.

2022



Schwartz, R. & Stewart, D.L. (2016). The history of student affairs. In: Schuh, J., H. Jones, S.R. & Torres, V. (Eds.). Student services: a handbook for the profession. 6th edition. | San Francisco, CA : Jossey-Bass, p.63-88.

Agradecimentos

Monica Fernanda Botiglieri Moretti (Pedagoga do NAE Baixada Santista - Unifesp/EPPEN), Fabio Orsi Meschini (Bibliotecário do campus Osasco - Unifesp/EPPEN), Ismara Izepe de Souza (Professora do Departamento de Relações Internacionais - Unifesp/EPPEN), Michelle Cristine da Silva Toti (Pedagoga da Universidade Federal de Alfenas – Unifal-MG), Simone Alves da Costa (Professora do Departamento de Ciências Contábeis - Unifesp/EPPEN), Nicolay Barradas da Silva (Monitora do curso e estudante da Unifesp/EPPEN) e Gabriel Victor Mendes Palermo (Monitor do curso e estudante da Unifesp/EPPEN).