

ATUAÇÃO DO CAPpE JUNTO AO COMITÊ DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DA UFPB: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Layse Pereira da Costa¹
Adriana de Andrade Gaião e Barbosa²

RESUMO

O presente trabalho visa relatar as experiências obtidas no Centro de Apoio Psicopedagógico ao Estudante (CAPpE) junto ao Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) durante o corrente ano, de modo a caracterizar o público atendido e discorrer sobre a assistência prestada aos estudantes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Os estudantes foram atendidos individualmente, por uma estagiária do curso de Psicopedagogia desta universidade, uma vez por semana, em sessões de uma hora. Nos encontros, ocorridos de forma on-line, diferentes ações foram executadas, a depender das demandas identificadas. As principais queixas relatadas foram: dificuldades de compreensão dos textos; desordens emocionais; desavenças com professores, problemas de concentração; dificuldade de organização da rotina; ausência de estratégias de estudo e desempenho abaixo da média nas disciplinas. As ações interventivas foram planejadas para cada caso, fundamentadas nas queixas detectadas e nos objetivos pretendidos. Mesmo diante do curto período de tempo de realização das atividades, os alunos atendidos pelo CAPpE conseguiram: aumentar a motivação, melhorar o rendimento acadêmico, estabelecer um horário fixo para os estudos, gerir com mais eficiência o tempo entre as diferentes tarefas e empregar estratégias de estudo para leitura de textos. Em linhas gerais, percebe-se a importância dos centros de apoio educacional no ensino superior, tanto na promoção de bem-estar quanto no auxílio as necessidades educativas especiais e na efetivação dos processos de inclusão. É esperado, portanto, que outras instituições reconheçam tais contribuições e as implementem em suas instalações.

Palavras-chave: Psicopedagogia, Universitários, Inclusão, Assistência.

INTRODUÇÃO

Políticas públicas e ações no âmbito social têm buscado garantir o acesso e a permanência à educação gratuita e de qualidade para todos os alunos, incluindo aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais. Dentre as leis e políticas que tratam da inclusão de pessoas com deficiência podemos destacar: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96; Lei nº 10.436/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; Decreto nº 7612/2011, que institui o Plano

¹ Graduanda do Curso de Psicopedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, laysep.costa@gmail.com;

² Professora orientadora: Doutora, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, adrianagaião@uol.com.br.

Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência; a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 (UFPB, 2017).

No ensino superior, especificamente, essas atitudes são mais recentes. No entanto, nos últimos anos, tem crescido o número de estudos desenvolvidos acerca da temática. Penha et al. (2020) apontam que o aumento das discussões sobre os aspectos envolvidos na vivência acadêmica podem estar relacionados à ampliação do debate das necessidades dos estudantes ocorrida a partir de 2010, que culminou na elaboração do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Conforme o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o PNAES tem como finalidade “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010). Para tanto, as instituições federais de ensino superior (IFES) devem oferecer assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

A entrada na universidade é um momento marcado por mudanças na vida de todos os estudantes. Além dos desafios enfrentados pela grande maioria, em decorrência da transição da adolescência para a idade adulta, há muitos aspectos potencialmente estressores, independentemente da faixa etária: estabelecimento de novos vínculos, adaptação a metodologias diferentes de avaliação e aprendizagem, dúvidas quanto à carreira escolhida, dificuldades na aquisição de materiais e livros, entre outros (MATUMOTO & PERES, 2018).

A combinação de todos ou de alguns desses fatores faz do contexto universitário um ambiente propício para o surgimento ou agravamento de problemas de saúde mental (BARDAGI & HUTZ, 2011). Segundo um levantamento realizado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior - Andifes (2018), sete em cada dez alunos do ensino superior matriculados em instituições federais no Brasil sofrem de algum tipo de dificuldade mental ou emocional. Ansiedade e sensação de desesperança foram relatadas por oito em cada dez alunos.

Os dados variam entre as regiões, os cursos, o sexo e o período. No estudo de Brandtner & Bardagi (2009), realizado em uma universidade do Rio Grande do Sul, por exemplo, as mulheres apresentaram níveis significativamente mais altos que os homens tanto em ansiedade quanto em depressão. Quanto ao período, alunos de início de curso

tiveram índices significativamente mais altos de depressão do que os de final de curso, não havendo diferenças para os níveis de ansiedade. Os estudantes de Letras e Psicologia foram os que exibiram níveis maiores de depressão.

Pinho (2016), ao caracterizar o público atendido em um programa de atendimento psicológico da Universidade do Oeste de Santa Catarina, indicou a prevalência no gênero feminino e de pessoas na faixa etária dos 21 aos 25 anos. A respeito das queixas ou motivo das consultas, houve predomínio de demandas relacionadas a dificuldades nas habilidades sociais, seguida dos transtornos de humor e dependência química. Os alunos dos cursos da área da saúde foram os que mais procuraram atendimento.

Já Damião (2010) apontou uma procura mais intensa por parte das mulheres, cerca de 18% em comparação com a procura feita por alunos do gênero masculino, em um programa de orientação psicopedagógica de um centro universitário. As demandas apresentadas foram variadas, mas grande parte estava associada à sintomatologia da ansiedade. As principais situações problemáticas foram: autoestima negativa (80%), ansiedade (60%), hábitos de estudo inadequados (55%, aproximadamente), insatisfação no trabalho (25%, aproximadamente) e dificuldade de aprendizagem (30%, aproximadamente).

De forma geral, dar luz ao sofrimento psíquico e as dificuldades envolvidas na vivência acadêmica no ensino superior é importante para o processo de inclusão e para cooperação na permanência dos estudantes na universidade por dois motivos. Primeiramente, é válido ressaltar que, apesar da aprendizagem ter bases neurobiológicas bem definidas, outros fatores relacionados a aspectos metodológicos, estruturais, culturais e psicológicos podem interferir na aquisição do conhecimento e exigir um tratamento especializado ao discente (ROTTA et al., 2016). Investigando a relação da ansiedade com o desempenho acadêmico de estudantes de ciências contábeis de uma universidade pública, Reis et al. (2017) encontraram uma correlação negativa da ansiedade com o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), sendo possível inferir que os alunos mais ansiosos no momento da prova tendem a apresentar menores CRAs.

Em segundo lugar, sabe-se que, mesmo na sociedade contemporânea, apesar das conquistas nos âmbitos das políticas públicas, o preconceito à pessoa com deficiência e/ou com necessidades educativas especiais ainda está muito arraigado. Estigmas quanto à incapacidade desses sujeitos trazem impactos diversos, os quais refletem não somente

na vida social, como também na saúde mental da pessoa com deficiência (LISBOA, 2020).

De acordo com o DSM-V (APA, 2014), a dislexia, um transtorno da aprendizagem com prejuízo na leitura, pode ter consequências funcionais negativas ao longo da vida, incluindo menores taxas de educação superior, níveis altos de sofrimento psicológico e pior saúde mental geral. Transtorno de ansiedade, depressão e dificuldades para a aprendizagem também aparecem como quadros comórbidos de outros transtornos do neurodesenvolvimento como o Transtorno do Espectro Autista - TEA e o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade - TDAH (APA, 2014).

Nessa direção, inúmeros trabalhos ressaltam a importância de centros de atendimentos aos universitários na promoção de saúde, prevenção do adoecimento psíquico e suporte às dificuldades de aprendizagem (PENHA et al., 2020), tendo em vista a relação dos vínculos afetivos, como também de outros fatores envolvidos no processo formativo, com o desempenho acadêmico (ROTTA et al., 2016). Consonante a essa perspectiva, retoma-se ao Plano Nacional de Assistência Estudantil, que destaca o papel dos IFES de oferecer igualdade de oportunidades e traçar estratégias para contribuir com a melhoria do desempenho dos estudantes (BRASIL, 2010).

No que tange o assessoramento psicopedagógico no 3º grau, para além da compreensão dos múltiplos fatores envolvidos na aquisição, no desenvolvimento e nas possíveis distorções no aprendizado de cada indivíduo (DAMIÃO, 2010), o trabalho do psicopedagogo nesse âmbito pode possibilitar mudanças atitudinais na preparação para as provas, nas dificuldades específicas, nos hábitos de estudo (SANTOS, 1997), na adoção de estratégias de aprendizagem (MURAKAMI et al., 2018) e na gestão do tempo (DE OLIVEIRA et al., 2016). Experiências anteriores de centros de assistência psicopedagógica a discentes do ensino superior demonstram resultados promissores (SANTOS, 1997; DAMIÃO, 2010; MURAKAMI et al., 2018).

A luz de tais inferências, o presente trabalho visa relatar as experiências obtidas no Centro de Apoio Psicopedagógico ao Estudante (CAPpE) junto ao Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) de maio a julho do corrente ano, de modo a caracterizar o público atendido e discorrer sobre a assistência prestada aos estudantes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

METODOLOGIA

No período de maio a julho de 2021, quatro estudantes foram acompanhados pelo Centro de Apoio Psicopedagógico ao Estudante através de inscrição no Comitê de Inclusão e Acessibilidade. Para serem assistidos pelo CAPpE, os discentes interessados tiveram que solicitar apoio do CIA em uma aba específica no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da universidade. Após uma avaliação inicial do Comitê, os aprendentes, cujo atendimento psicopedagógico era necessário, foram encaminhados para o Centro de Apoio.

Posterior ao recebimento da solicitação, os participantes foram contatados via e-mail. Um momento síncrono para a entrevista inicial foi marcado. Mediante a queixa apresentada, o plano de avaliação foi traçado. Cada estudante era atendido individualmente por uma estagiária do curso de Psicopedagogia da UFPB, uma vez por semana, em sessões de uma hora. Nos encontros, que ocorreram de forma on-line, através do Google Meet, diferentes ações foram executadas, a depender das demandas identificadas em cada caso.

Didaticamente, pode-se dizer que o assessoramento psicopedagógico com os aprendentes encaminhados para o centro foi realizado em duas etapas gerais. Na primeira etapa, foram realizadas sessões de avaliação. O número de sessões avaliativas, assim como os instrumentos utilizados divergiu entre os alunos, em função do que se pretendia investigar frente a queixa inicial.

Em resumo, utilizou-se: o roteiro de Anamnese adaptado, com todos os estudantes, visando identificar as principais queixas e o desenvolvimento dos processos de aprendizagem; um questionário baseado na Escala de Autorregulação da Aprendizagem (OLIVEIRA; NORONHA, 2019), com três dos quatro alunos, com o objetivo de verificar as estratégias de estudo empregadas pelos discentes; uma atividade de compreensão de texto (reconto e perguntas de múltipla escolha), com três discentes, a fim de verificar as habilidades de compreensão leitora nos níveis literal, inferencial e crítica; um questionário de estratégias de aprendizagem baseado na escala de Martins e Zerbini (2014), com dois dos quatro acadêmicos, visando identificar as estratégias de aprendizagem que mais se adequam aos hábitos de estudo de cada aluno; um ditado de palavras e produção de frases, com uma estudante, pretendendo avaliar habilidades metalinguísticas de vocabulário (significado e significante) e ortografia (gramática e relações sintáticas); uma atividade de produção textual livre sobre os quatro momentos

do dia, com um estudante, seguindo a lógica de averiguar a qualidade da produção textual e as capacidades de organização e sequência de um texto; e aplicação da técnica de Cloze a partir do texto “Desentendimento” de Luís Fernando Veríssimo, com um discente, para avaliar o tipo de erros nas diferentes classes gramaticais e investigar o desempenho nos processos semânticos e sintáticos de leitura.

A segunda etapa foi dedicada a intervenção. Diante das demandas observadas na etapa anterior, as ações interventivas foram planejadas para cada caso, fundamentadas nas queixas detectadas e nos objetivos pretendidos. É válido salientar que apenas um dos planos de intervenção foi finalizado, os demais ainda estão em curso. Até o presente momento, foram realizadas orientações quanto a gestão do tempo, organização da rotina e uso de estratégias de estudo para os aprendentes identificados com déficits na autorregulação da aprendizagem, além do desenvolvimento e apresentação de um planner digital, construído para auxiliar nesse planejamento. Para os alunos que demonstraram problemas com as habilidades de leitura e compreensão textual, foram expostos e estimulados o uso de métodos de leitura que separam o texto em partes menores, a fim de auxiliar na manutenção do foco e, conseqüentemente, na decodificação.

Um material denominado “Apostila de fichamentos”, com páginas dedicadas a realização do resumo de cada parágrafo do texto lido foi também desenvolvido e utilizado para este fim. Ademais, para intervir no caso de dificuldades na produção escrita, ações pontuais estão sendo realizadas, a saber: exercícios de identificação e conjugação de verbos, exposição a adjetivos e advérbios e formação de frases.

Os dados foram registrados através dos relatórios de todas as Anamneses realizadas, planos de avaliação e de intervenção de cada estudante e do Diário de Bordo com as anotações de cada sessão. Além desses documentos, a análise das informações considerará, também, os arquivos preenchidos dos exercícios propostos e as autoavaliações produzidas na última sessão após o fim do semestre letivo 2020.2.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O perfil dos alunos assistidos pelo CAPPE de maio a julho de 2021 era bastante diverso. Dos quatros estudantes em atendimento: dois (2) eram do gênero masculino e dois (2) do gênero feminino. Quanto ao curso, tivemos: um (1) estudante cursando o 3º

período de Educação Física no Campus I em João Pessoa/PB, um (1) estudante cursando o 7º período de Antropologia no Campus IV em Rio Tinto/PB, uma (1) estudante cursando o 10º período de Zootecnia no Campus II em Areia/PB e uma (1) estudante do curso de Pedagogia no Campus I que estava com o período trancado. Os atendidos tinham, em média, 28 anos de idade, aproximadamente.

É possível notar uma divergência entre a clientela do Centro de Apoio Psicopedagógico ao Estudante da UFPB e os outros relatos com as mesmas características reportadas na literatura. Tanto em Damiano (2010) quanto em Pinho (2016) e Murakami et al. (2018), a procura por centros educacionais e psicológicos de assistência ao discente no ensino superior é maior entre as mulheres, jovens no início da vida adulta e nas etapas iniciais da graduação.

Para além do fato de os estudantes atendidos pelo CAPpE serem encaminhados para a psicopedagogia por um outro setor, deve-se considerar que a quantidade de participantes assistidos por este Centro de Apoio até o momento, é muito inferior quando comparado aos outros relatos, o que não permite generalizações.

Já a respeito das demandas identificadas entre os aprendentes assistidos pelo Centro de Apoio, constata-se similaridades com a literatura (SANTOS, 1997; DAMIÃO, 2010; MURAKAMI et al., 2018). De forma geral, podemos destacar: dificuldades de compreensão dos textos; desordens emocionais (sentimento de frustração e sintomas de ansiedade); desavenças com professores, problemas para manter a concentração durante as aulas; dificuldade de organização da rotina; ausência de estratégias de estudo e desempenho abaixo da média nas disciplinas.

Problemas com a organização do tempo e das tarefas, falhas na concentração e dificuldades nos estudos foram descritos por dois aprendentes atendidos pelo CAPpE. Os planos de intervenção de ambos os estudantes tiveram como finalidade estimular os domínios da autorregulação, especificamente: estruturação de uma rotina, estabelecimento de um horário fixo para os estudos, criação de uma lista de prioridades, divisão de tarefas entre atividades de lazer, de estudos e outros compromissos, monitoramento e avaliação das atividades desenvolvidas ao longo da semana, adoção de estratégias de aprendizagem adequadas.

A estruturação da rotina foi relativamente difícil para os aprendentes. Dificuldades para lidar com os imprevistos e para escolher as atividades a priorizar surgiram como os principais impedimentos para a realização das proposições. Apenas

um dos estudantes conseguiu planejar suas ações diárias, monitorá-las e avaliá-las utilizando o planner digital desenvolvido. Destaca-se que a aprendente responsável pelo feito foi a mesma que estava com o período trancado, logo, o manejo de suas atividades pode ter sido mais fácil. O momento das intervenções coincidiu com o fim do semestre. O outro aprendente, que já estava com muitas demandas acumuladas, pode ter tido mais problemas para organizá-las em função disso.

Com relação ao gerenciamento do tempo, em especial, a divisão adequada das tarefas entre atividades de estudo, de lazer e outros compromissos, como também ao estabelecimento de um horário diário dedicado aos estudos, ambos os estudantes relataram ter tido êxito.

Resultados quanto ao emprego de estratégias de aprendizagem adequadas não podem ser descritos, pois as ações interventivas para tal fim não foram realizadas. Deve-se lembrar que, os atendimentos ainda estão em curso e o presente relato consta de exercícios realizados até o mês de julho do corrente ano.

Os déficits nas habilidades de leitura e escrita foram identificados com mais destaque em dois casos em atendimento. Uma das aprendentes, inclusive, foi encaminhada com suspeita de um quadro de dislexia. Na sua avaliação, percebeu-se que o prejuízo na compreensão estava mais associado a falhas nos componentes de atenção e concentração, do que a uma dificuldade específica. Limitações no vocabulário, erros ortográficos de acentuação e de regras gramaticais contextuais, além de sintomas de ansiedade e depressão também foram documentados.

Para sua intervenção, buscou-se estimular as habilidades metacognitivas (atenção, concentração e estratégias de leitura) e metalinguísticas (vocabulário, ortografia, fluência) envolvidas na leitura. As tarefas desenvolvidas com a aprendente foram bem sucedidas. Em todas as atividades de compreensão de texto, nas quais era utilizado o método de divisão do texto em partes menores e de autoexplicação, a estudante obteve desempenho satisfatório. Em um relato, durante uma das sessões, ela contou que aplicou a estratégia para realizar a leitura do material de uma disciplina e conseguiu compreender melhor o texto.

O outro aprendente foi encaminhado com o diagnóstico de problemas na fala e dificuldades na leitura e produção de texto. Por meio do processo de avaliação comprovaram-se os déficits na compreensão textual (mais precisamente no componente

da compreensão literal) e ficaram evidentes os problemas na clareza, coerência e coesão entre as ideias durante a produção de textos.

O plano de intervenção foi similar ao da aprendente descrita anteriormente, dando mais ênfase, nesse caso, à produção escrita. Assim, buscou-se: desenvolver atividades para trabalhar a estrutura sintática das orações (competências de concordância, coerência e coesão); estimular o reconhecimento e o uso adequado das diferentes classes de palavras, especialmente, das palavras de conteúdo (adjetivos, advérbios e verbos), substantivos e pronomes; apresentar diferentes métodos de leitura.

Apesar da complexidade do caso, especialmente devido ao problema na fala, o estudante já apresentou resultados positivos. Nas atividades de conjugação dos verbos, obteve êxito em aproximadamente 80% de suas respostas, conseguiu melhorar seu desempenho na compreensão literal, em um exercício em que deveria recontar uma história após realizar a leitura do texto utilizando a estratégia de divisão em partes menores e autoexplicação, ele foi capaz de explicar cada parte recuperando as principais informações expostas.

Assim como a outra aprendente, em um relato durante uma das sessões, o estudante em questão narrou que também utilizou a estratégia de leitura de textos apresentada no atendimento para ler outros materiais e que isso facilitou sua compreensão. As dificuldades para articular, sequenciar e conectar as ideias seguem sendo um problema durante a produção textual. Espera-se, contudo, que as próximas ações possam auxiliar a minimizá-las.

Por fim, é válido reportar que todos os estudantes em atendimento, estavam devidamente matriculados e cursando o período 2020.2, foram capazes de cursar todas as disciplinas que haviam se inscrito. A aprendente do curso de pedagogia que estava com sua matrícula trancada trocou de universidade e precisou ser desligada do Centro de Apoio, mas declarou estar ciente do progresso feito enquanto estava participando, principalmente nos aspectos relacionados a manutenção de uma rotina de estudo. Os demais também consideraram uma melhora nos seus desempenhos e relataram, em suas autoavaliações, estarem mais motivados e conscientes das atitudes que deveriam ser tomadas para potencializarem seus processos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo discorrer sobre as experiências obtidas de maio a julho de 2021 no Centro de Apoio Psicopedagógico ao Estudante junto ao Comitê de Inclusão e Acessibilidade, prestando orientação e assistência psicopedagógica aos discentes de graduação da Universidade Federal da Paraíba.

Embora as ações relatadas constem de um breve período de tempo e de um número restrito de participantes, o relatório se junta ao arcabouço de outras construções teóricas acerca da temática, as quais têm descrito experiências positivas do assessoramento aos estudantes do ensino superior. Destacando, portanto, a importância dos centros de apoio educacional para esse público, tanto na promoção de bem-estar quanto no auxílio as necessidades educativas especiais e na efetivação dos processos de inclusão.

Mesmo diante das limitações expostas, os alunos atendidos pelo CAPpE conseguiram, de forma geral, melhorar o rendimento acadêmico, obtendo sucesso em todas as disciplinas que estavam matriculados, estabelecer um horário fixo para os estudos, gerir com mais eficiência o tempo entre as diferentes tarefas, empregar estratégias de estudo para leitura de textos. Ademais, foi perceptível um aumento na motivação para os aspectos relacionados ao processo de aprendizagem.

Para as ações futuras, espera-se que o Centro de Apoio continue assistindo os estudantes e desenvolvendo atividades que potencializem suas capacidades de aquisição dos conteúdos e que contribuam para a vivência na academia. É esperado, também, que outras instituições de ensino superior reconheçam tais contribuições e as implementem em suas instalações, fazendo cumprir o que está posto em diversas leis e decretos, a exemplo do PNAES, sobre a oferta de condições necessárias à permanência dos estudantes no 3º grau.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (Brasil). **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-PerfilSocioecon%CC%82mico-dos-Estudantes-de-Graduac%CC%A7a%CC%83o-das-U.pdf>>. Acesso em: 20/07/2021.

BARDAGI, Marucia Patta; HUTZ, Claudio Simon. Eventos estressores no contexto acadêmico: uma breve revisão da literatura. **Interação Psicologia**, v. 15, n.1, p. 111-119, 2011.

BRANDTNER, Maríndia; BARDAGI, Marucia. Sintomatologia de depressão e ansiedade em estudantes de uma universidade privada do Rio Grande do Sul. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 2, n. 2, p. 81-91, 2009.

BRASIL. Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**. Brasília, 2010.

DAMIÃO, Zamora. Psicopedagogia para universitários. **Revista Liceu On-line**, v. 1, n. 1, p. 4-7, 2010.

DE OLIVEIRA, Clarissa Tochetto *et al.* Oficinas de Gestão do Tempo com Estudantes Universitários. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 36, n. 1, p. 224-233, 2016.

LISBOA, Maria Fabiana. A deficiência e o preconceito: uma visão histórica e atual sobre a pessoa com deficiência. **Cadernos da Fucamp**, v.19, n.42, p.35-47, 2020.

MARTINS, Lara Barros; ZERBINI, Thais. Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido. **Psico-USF**, v. 19, n. 2, p. 317-328, 2014.

MATUMOTO, Polyana Alvarenga; PERES, Taís Castro. A influência do estresse no desempenho acadêmico de estudantes universitários. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano 2018, nº. 000126. Disponível em: <<https://semanaacademica.com.br/artigo/influencias-do-estresse-no-desempenho-academico-de-estudantes-universitarios>>. Acesso em: 20/07/2021.

MURAKAMI, Karolina *et al.* Atuações de um centro educacional e psicológico junto a estudantes universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 109-119, 2018.

OLIVEIRA, Flavia Maria; NORONHA, Ana Paula Porto. Construção de uma escala de autorregulação da aprendizagem para estudantes universitários. **Educon**, v. 13, n. 01, p.1-13, 2019.

PENHA, Joaquim Rangel Lucio *et al.* Saúde mental do estudante universitário: revisão integrativa. **Journal Health NPES**, v. 5, n. 1, p. 369-395, 2020.

PINHO, Regina. Caracterização da clientela de um programa de atendimento psicológico a estudantes universitários. **Psicologia, Conhecimento e Sociedade**, v. 6, n. 1, p. 114-130, 2016.

REIS, Clara Figueira *et. al.* Ansiedade e desempenho acadêmico: um estudo com alunos de ciências contábeis. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 10, n. 3, p. 319-333, 2017.

ROTTA, Newra Tellechea *et al.* (org). **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.



SANTOS, Acácia A. Angeli dos. Psicopedagogia no 3º grau: avaliação de um programa de remediação em leitura e estudo. **Pró-Posições**, v. 8, n. 1, p. 22-37, 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Comitê de Inclusão e Acessibilidade:**

Histórico e Perspectivas - 2017. Disponível em:

<<https://www.ufpb.br/cia/contents/relatorios/comite-de-inclusao-e-acessibilidade-historico-e-perspectivas-2017.pdf/view>>. Acesso em: 20/07/2021.