

Organização de tempo e métodos de estudo: Oficinas com estudantes universitários

Cláudia Basso¹

Laila Priscila Graf

Fabiani Cabral Lima

Beatriz Schmidt

Marucia Patta Bardagi

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil

Resumo

Este relato de experiência apresenta um programa de oficinas, desenvolvido junto a universitários que enfrentavam problemas de desempenho ou pretendiam potencializá-lo. As intervenções visaram contribuir com o aperfeiçoamento de estratégias de estudo, proporcionando espaço para discussão de expectativas e dificuldades acadêmicas. As oficinas foram coordenadas por bolsistas REUNI de pós-graduação em Psicologia, totalizando cinco encontros. Participaram 23 alunos da UFSC vinculados majoritariamente às fases iniciais de cursos de graduação. Os resultados sugerem que a iniciativa é promissora, possibilitando reflexões sobre expectativas iniciais acerca do curso e a realidade vivenciada, o processo de ensino-aprendizagem e a organização de tempo de estudo. A maioria dos estudantes relatou maior preparação para lidar com as exigências acadêmicas após a intervenção.

Palavras-chave: ensino superior, rendimento escolar, aconselhamento, hábitos de estudo

Abstract: Time management and methods of study: Workshops with higher education' students

This report presents a workshop program with undergraduate students who were experiencing performance problems or who wanted to improve their own performance, formulated with the purpose of improving study strategies and to provide a space for the discussion of academic difficulties and expectations. The workshops were conducted by psychology graduate students and consisted of five meetings. Participated in the project 23 students from UFSC, mainly from initial stages of undergraduate courses. Results suggest that the initiative is promising, enabling reflections on initial expectations about the course and the experienced reality, teaching-learning experience and study time management. Most students reported feeling more prepared to deal with academic demands after the intervention.

Keywords: higher education, academic achievement, counseling, study habits

Resumen: Organización del tiempo y métodos de estudio: Talleres con estudiantes universitarios

Este relato de experiencia presenta un programa de talleres, desarrollado con universitarios que enfrentaban problemas de rendimiento o pretendían aumentarlo. Las intervenciones buscaron contribuir con el perfeccionamiento de estrategias de estudio proporcionando espacio para la discusión de expectativas y dificultades académicas. Los talleres fueron coordinados por becarios REUNI de posgraduación en Psicología totalizando cinco encuentros. Participaron 23 alumnos de la UFSC vinculados mayoritariamente a las etapas iniciales de cursos de graduación. Los resultados sugieren que la iniciativa es promisora, posibilitando reflexiones sobre expectativas iniciales acerca del curso y la realidad vivida, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la organización del tiempo de estudio. La mayoría de los estudiantes relató mayor preparación para lidiar con las exigencias académicas después de la intervención.

Palabras-clave: enseñanza superior, rendimiento escolar, asesoramiento, hábitos de estudio

¹ Endereço para correspondência: Rua Jardim dos Eucaliptos, 2080, apto 02, Campeche, 88063-271, Florianópolis-SC, Brasil.
E-mail: claudiabassopsi@hotmail.com

O objetivo do presente artigo é relatar a experiência de realização das *Oficinas de Organização e Métodos de Estudo*, desenvolvidas junto a graduandos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Tal proposta se inseriu no âmbito do Projeto REUNI do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da referida instituição. A primeira etapa deste projeto, que iniciou no ano de 2010, consistiu em um levantamento da realidade da instituição em termos de ensino (Universidade Federal de Santa Catarina, 2011), em que foram investigados os índices de reprovação, de frequência insuficiente (FI) e de evasão, bem como barreiras e dificuldades referentes ao rendimento acadêmico, na perspectiva de coordenadores de alguns cursos e de bolsistas REUNI que desenvolveram atividades de monitoria com graduandos. Alguns dos resultados obtidos a partir desse levantamento das dificuldades no desempenho acadêmico dos estudantes assinalaram para uma multideterminação de fatores. Esses fatores envolveram o desajustamento psicossocial, o processo ensino-aprendizagem, as expectativas não contempladas, a incompatibilidade vocacional e as ideias equivocadas sobre o curso. Ainda, foram apontados fatores relacionados à questão socioeconômica vinculada com dedicação de boa parte do tempo ao trabalho, bem como o *déficit* em relação aos conteúdos do ensino médio, dificultando o desempenho nas disciplinas de base, principalmente nos cursos da área de ciências exatas.

Partindo do levantamento indicado acima, e das evidências apontadas na literatura vocacional acerca das relações entre desempenho acadêmico, satisfação com a escolha profissional e evasão universitária (Ferreira, Almeida, & Soares, 2001), emergiu a proposta de uma intervenção psicopedagógica com os estudantes. Foram elaborados os procedimentos para o desenvolvimento das *Oficinas de Organização e Métodos de Estudo*, em andamento desde o segundo semestre do ano de 2011, cujos métodos de trabalho dos primeiros módulos serão aqui apresentados, juntamente com discussões e considerações acerca dessa experiência de intervenção no contexto acadêmico. A pertinência deste tipo de intervenção, de cunho psicopedagógico, no ensino superior, e seu potencial impacto nos índices de satisfação e permanência universitários, já foram citados na literatura (Faria, 2010; Hoirisch, Barros, & Souza, 1993). Os serviços de apoio ao estudante universitário devem, segundo os autores, contemplar além de aspectos de apoio psicológico e social, que costumam ser mais comuns, intervenções também focadas nos processos e dificuldades na relação ensino-aprendizagem. Na UFSC, o apoio psicopedagógico conduzido por professores e técnicos da pedagogia centra-se mais frequentemente em aulas de reforço e auxílio aos estudos em matérias

específicas, como física, português, matemática e química. Neste caso, a intervenção proposta centrou-se mais na identificação das fontes de dificuldades de aprendizagem e organização pessoal para os estudos, além de contemplar aspectos psicosociais envolvidos no baixo rendimento, dessa forma diferenciando-se do que era feito em outros serviços disponíveis aos estudantes.

Adaptação à universidade, motivação e desempenho acadêmico

A escolha de uma profissão é uma das mais importantes decisões a serem tomadas pelos jovens, que por vezes torna-se difícil e angustiante. Atrelada a este momento de escolha profissional, o ingresso no ensino superior demanda uma série de mudanças em termos sociais, pessoais e profissionais, as quais se refletem no ajustamento à instituição e no rendimento acadêmico e cognitivo dos alunos. O impacto dessas mudanças exige do estudante soluções mais ou menos bem-sucedidas para que haja desenvolvimento pessoal, sucesso e satisfação profissional (Ferreira et al., 2001; Santos, Noronha, Amaro, & Villar, 2005).

A entrada na universidade é caracterizada como um período de desenvolvimento da autonomia, de construção de uma identidade sólida, de desenvolvimento das relações interpessoais, dos ideais e da integridade. Trata-se de um processo de elaboração e de construção desenvolvimental, para o qual contribui(em) o(s) contexto(s) vivencial(is), nesse caso, um meio universitário percebido pelo estudante como significativo, com experiências estimulantes e novos padrões de interação. Tal impacto pode interferir na adaptação e na vivência dos ingressantes na universidade, até mesmo influenciando o seu sucesso acadêmico (Ferreira et al., 2001). O insuficiente apoio da instituição ou fora dela e as características pessoais para enfrentar essas situações de mudanças podem gerar dificuldades psicológicas e de adaptação, prejudicando o desenvolvimento do estudante e a sua aprendizagem (Polydoro & Primi, 2003).

De acordo com Almeida e Soares (2003), a adaptação e o sucesso acadêmicos não se evidenciam exclusivamente nos aspectos curriculares, mas envolvem identidade, relações interpessoais (com os pares, os professores e a família) mais maduras, a exploração dos papéis sociais e sexuais, questões da intimidade, o estabelecimento de uma filosofia de vida ou o comprometimento com determinados objetivos pessoais e vocacionais. Ou seja, o desenvolvimento psicossocial e o modo como é experienciado pelo estudante se torna significativo no processo de adaptação, de socialização, no rendimento acadêmico, enfim, na satisfação geral com o contexto universitário.

Para Pachane (2003), as dificuldades dos estudantes estão ligadas às características próprias da instituição, aos seus problemas internos, de qualidade e às expectativas por vezes equivocadas dos alunos. Há um desencontro entre as expectativas dos alunos ao que a universidade se propõe e efetivamente realiza, gerando uma série de decepções durante sua vivência acadêmica. De acordo com a autora, as expectativas primárias dos estudantes sofrem rupturas ocasionadas pela vivência acadêmica, que correspondem às expectativas iniciais relativas à universidade e à vida universitária, à imagem/mito de universidade, ao passado do aluno – seus vínculos, conceitos, valores e laços afetivos anteriores ao ingresso na universidade – ao modelo de ensino-aprendizagem e à compreensão de conhecimento, visão de mundo e modos de relacionamento.

O desempenho acadêmico parece exercer um papel fundamental na relação do aluno com a universidade e a escolha de carreira. Para Bardagi e Hutz (2010, 2012), tanto a baixa identificação com o curso quanto à percepção dos estudantes acerca de seu desempenho acadêmico como insatisfatório ao comparar-se com colegas podem levá-lo à desmotivação, favorecer um menor envolvimento e empenho, bem como gerar insegurança com relação às suas competências. Polydoro et al. (2005) complementam assinalando que o baixo desempenho e as reparações nas disciplinas básicas, podem acarretar, além da necessidade de reorganização das disciplinas em diferentes séries e turmas – o que prejudica o gerenciamento das atividades acadêmicas pelo aluno –, problemas na formação de vínculos com os colegas de curso.

Outro aspecto importante relacionado ao desempenho acadêmico refere-se à motivação. Em um estudo sobre a motivação intrínseca e extrínseca para aprender em universitários, Boruchovitch (2008) esclarece que os estudantes que melhor processam as informações reúnem características afetivas, cognitivas, metacognitivas e motivacionais ao processo de aprendizagem autorreguladora. Em outras palavras, não possuem apenas a prevalência de características cognitivas adequadas, mas sim, diversos fatores de identidade considerados saudáveis. Há múltiplas variáveis associadas a diferentes tipos de orientação motivacional dos estudantes, tais como gênero, idade, fase/período do curso, tipo de estabelecimento de ensino, valorização da profissão e do curso, crenças, percepção do ambiente, da instrumentalidade e do tempo futuro, entre outras (Boruchovitch, 2008). Cardoso e Bzuneck (2004) ainda complementam assinalando a importância das ações dos professores, tanto em termos de motivação para a socialização, como em relação às estratégias de aprendizagem.

Estudos internacionais apontam correlações positivas entre desempenho acadêmico e características como auto-eficácia (Brown et al., 2008; Todd, Mcilroy, & Bunting, 2009), otimismo (Monteiro, Tavares, & Pereira, 2008), motivação acadêmica (Komarraju, Karau, & Schmeck, 2009), realização e abertura à experiência (dimensões do modelo de personalidade Big Five) (Komarraju et al., 2009; Todd et al., 2009), entre outros aspectos; ademais, o desempenho costuma apresentar correlações negativas com ansiedade (Todd et al., 2009), procrastinação acadêmica (Balkis, 2013) e neuroticismo (Komarraju et al., 2009). O desempenho tem sido sistematicamente associado, nos estudos internacionais, às taxas de evasão ou permanência no ensino superior, troca de curso e motivação (Allen, Robbins, Casillas, & Oh, 2008; Todd et al., 2009). Nesse sentido, entendendo-se que as notas ocupam lugar de destaque na vida de qualquer estudante, pode-se pensar que intervenções com foco no desempenho também podem afetar a motivação e à vulnerabilidade à evasão.

No Brasil, Vendramini et al. (2004) indicam que o desempenho é uma dimensão central na avaliação da integração do aluno ao ensino superior e costuma relacionar-se também ao prestígio e reconhecimento em relação a colegas e professores. No estudo de Bardagi e Hutz (2012), com mais de 900 estudantes do ensino superior da região de Porto Alegre, a percepção de baixo rendimento associou-se com maior probabilidade de evasão e menor satisfação com o curso.

Diante da realidade que envolve o período de formação acadêmica, circunscrita de diferentes maneiras em cada momento – início, meio e final do curso – no que tange ao desempenho e ao rendimento acadêmico, vê-se a necessidade e a importância, no contexto universitário, de realizar atividades que visem a auxiliar os estudantes, sejam em suas dificuldades na aprendizagem ou mesmo no melhor aproveitamento dos conteúdos, aprimoramento das técnicas de estudo e organização do tempo. Assim, os benefícios de uma intervenção psicopedagógica voltada aos aspectos educacionais durante a graduação podem se associar a resultados positivos na qualidade dos estudos e, também, na saúde psíquica dos estudantes. Pondera-se que o acompanhamento psicológico e a orientação pedagógica se tornam instrumentos eficazes no aproveitamento acadêmico, visando à formação integral do sujeito, como profissional e cidadão, na esfera social. O apoio psicopedagógico a estudantes universitários pode contemplar os aspectos educacionais em serviços e programas, como a potencialização do processo de leitura, maior concentração, organização e planejamento de estudos, integração das atividades acadêmicas no conjunto das rotinas de vida do estudante, melhorias em relacionamentos interpessoais

(especialmente com colegas e professores), dentre outros. Estes aspectos, juntamente com a discussão sobre as expectativas pessoais de desempenho, as relações entre desempenho acadêmico e desempenho profissional, nível de satisfação com o curso e qualidade da escolha feita, podem compor processos de intervenção que potencializam a integração acadêmica.

O relatório REUNI que realizou o levantamento dos índices de reprovação e evasão dos cursos da UFSC em 2010 apontou uma demanda por este tipo de intervenção e um grande interesse das unidades de ensino pela oferta de espaços para o acolhimento de alunos com dificuldades acadêmicas que não fosse apenas ao âmbito do reforço escolar, já oferecido em serviços na universidade. Dessa forma, essa proposta de intervenção parte de um fundamento multi e interdisciplinar, considerando as habilidades básicas trazidas pelos ingressantes, o seu contexto social, educacional, familiar e os aspectos subjetivos que perpassam o desempenho acadêmico. Trabalhos que enfocam os universitários e suas relações educacionais e laborais estão presentes em uma Orientação Profissional de abordagem educativa, como indica Soares (2000), quando assinala a importância da orientação profissional na universidade, envolvendo aspectos da escolha, averiguando motivos de insatisfação, defasagens de cursos em relação à realidade atual, aspectos trabalhados nas oficinas. Assim, apresenta-se na sequência o relato de experiência de uma prática de intervenção em grupos desenvolvida na UFSC enfocando esses aspectos.

Método

Procedimentos prévios à realização das oficinas

As *Oficinas de Organização e Métodos de Estudo* foram propostas por professores e estudantes vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC pertencentes ao projeto REUNI do curso. Tal proposição foi realizada a partir da identificação de problemas no processo de ensino-aprendizagem de acadêmicos, por meio de entrevistas com coordenadores de curso de graduação e bolsistas REUNI de Pós-Graduação dos cursos com maiores índices de evasão, reprovação por frequência insuficiente e reprovação por nota. Tal pesquisa prévia foi fundamental para compreender as problemáticas relativas ao processo de ensino-aprendizagem, identificadas por aqueles que realizavam atendimento direto aos acadêmicos, como repetência, não utilização dos serviços de monitoria, frequência insuficiente, desinteresse, reprovações recorrentes em disciplinas específicas, entre outros. Os resultados mostram fatores

problemáticos inter-relacionados entre a instituição, procedimentos de ensino-aprendizagem, desmotivação, dificuldades de rendimento e falta de foco quanto a aspectos da vida universitária. Esta etapa subsidiou a elaboração da estratégia de oficinas que foram implementadas posteriormente pelos bolsistas REUNI do curso de Psicologia junto aos alunos da universidade.

O trabalho de criação e de construção das oficinas foi fundamentalmente dividido em duas etapas: (a) elaboração e implementação de programa de capacitação aos bolsistas REUNI de Pós-Graduação em Psicologia, com o intuito de uniformizar conhecimentos e práticas na condução das oficinas; (b) desenvolvimento de propostas de atuação e de intervenção com os grupos de graduandos, a partir das demandas identificadas. O programa de capacitação aos pós-graduandos em Psicologia (responsáveis por conduzir as oficinas) foi dividido em quatro módulos, ministrados por professores do departamento de Psicologia da universidade, perfazendo carga horária total de 16 horas. Os temas abordados nos módulos foram: relação entre desempenho acadêmico e aspectos vocacionais; dificuldades no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior; instrumentos de organização de estudo, de tempo e ferramentas para a superação de dificuldades; estrutura do atendimento na modalidade oficina, favorecimento de vínculos e trocas entre os participantes; rede de apoio institucional e possibilidades de encaminhamentos. Concluída a capacitação, realizou-se a divulgação das atividades propostas, através de envio de *e-mails* aos acadêmicos e afixação de cartazes nos murais da instituição. A divulgação das oficinas foi ampla, considerando estudantes de diversas áreas/centros da universidade.

Para as atividades em grupos foi efetuado inicialmente um trabalho de triagem dos participantes através de entrevistas individuais. Tais entrevistas foram conduzidas pelos próprios bolsistas coordenadores das oficinas, tomando-se por base um questionário que abordava variáveis sociodemográficas (idade; estado civil; local de procedência; local de residência, entre outras), bem como aspectos concernentes à vida acadêmica (curso de graduação; fase/periódo; forma de ingresso na universidade – vestibular universal, política de cotas ou transferência externa; realização prévia de outro curso de graduação; disciplinas que apresenta maiores facilidades e maiores dificuldades no processo de ensino-aprendizagem; motivo da busca pelas oficinas). Por meio das entrevistas de triagem foi possível realizar uma caracterização geral dos acadêmicos interessados, e esclarecer suas dúvidas com relação ao método de trabalho adotado e aos horários para a realização da atividade. Os procedimentos éticos

foram contemplados em todos os momentos da intervenção, sendo solicitada a autorização dos participantes para a realização do trabalho, bem como a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com a devida autorização para a utilização das informações no âmbito de pesquisa e divulgação dos resultados.

Participantes

Compareceram à triagem 37 interessados em participar das oficinas no semestre 2011/2. Desses, 21 (57%) eram do sexo feminino e 16 (43%) do sexo masculino. A média de idade foi de 25 anos ($DP = 8,54$), sendo a mínima 17 e a máxima 45 anos. Com relação ao estado civil, 31 estudantes (84%) se declararam solteiros. Sobre o local de moradia, houve predomínio daqueles que residiam com amigos (16 – 43%), seguidos por quem residia com familiares (13 – 35%). A maioria dos participantes (33 – 89%) cursava os períodos iniciais da graduação, entre a 1^a e a 6^a fase. A fase mais prevalente foi a 2^a, com oito acadêmicos, seguida pela 1^a, pela 4^a e pela 6^a fase, com cinco acadêmicos cada. Os entrevistados estavam distribuídos em 22 cursos de graduação, sendo o curso

de Química com o maior número de alunos na triagem, seguido por Direito, Ciências Econômicas e Serviço Social, com três acadêmicos cada.

Com relação à forma de ingresso na universidade, 20 (54%) ingressaram por meio de vestibular universal, 16 (43%) por política de cotas e um (3%) por transferência externa. Os acadêmicos, de modo geral, indicaram apresentar maiores facilidades nas disciplinas vinculadas à área de ciências humanas e maiores dificuldades nas disciplinas vinculadas às ciências exatas (notadamente Cálculo, Física e Matemática). No tocante ao motivo pela busca das oficinas, os estudantes apontaram, principalmente, as dificuldades relacionadas à organização do tempo e a necessidade de uma melhor organização dos estudos, com intuito de potencializar o aproveitamento. Além disso, outros motivos também foram relatados, conforme apontados na Tabela 1. Dos 37 inscritos e entrevistados nas triagens, interessados em participar das oficinas, seis estudantes participaram somente em dois encontros e oito não chegaram a iniciar a intervenção. Dos 23 estudantes (62,2%) que aderiram e frequentaram com assiduidade as oficinas, 17 responderam à ficha de avaliação das mesmas ao final do processo.

Tabela 1

Motivos principais da busca pelos estudantes às oficinas Organização e Métodos de estudo

Motivos	Nº	%
Dificuldades para organizar o tempo	10	27
Necessidade de melhor organizar os estudos	08	22
Problemas de focalização da atenção	04	11
Necessidade de aprender a se disciplinar	03	8
Baixo desempenho acadêmico	03	8
Maximizar o seu rendimento	03	8
Buscar equilíbrio entre a vida acadêmica e a vida pessoal	02	5

Resultados e Discussão

Desenvolvimento das Oficinas de Organização e Métodos de Estudo

Cada grupo era coordenado por uma dupla ou trio composto por bolsistas REUNI de mestrado e de doutorado, vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC. O início das atividades ocorreu em outubro de 2011, consistindo em cinco encontros semanais, com duração média de duas horas cada. O local de realização foi o Serviço de Atendimento Psicológico da Universidade. Como objetivos principais das oficinas,

destacam-se os seguintes: (a) auxiliar os estudantes no aperfeiçoamento de suas estratégias de estudo e no manejo do tempo para as atividades acadêmicas; (b) abrir espaço para discussão das dificuldades de rendimento acadêmico e sua relação com a motivação e satisfação com o curso.

O objetivo do primeiro encontro, para todos os grupos, foi conhecer os participantes, identificar suas expectativas com relação às oficinas, iniciar o processo de constituição de vínculos e estabelecer um contrato de trabalho com o grupo (questões relativas ao sigilo, à assiduidade e à pontualidade). O resumo técnico e metodológico dos encontros é descrito na Tabela 2.

Tabela 2
Resumo Técnico e Metodológico dos Encontros

	Objetivos	Técnicas
1º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os participantes, apresentar as oficinas e os coordenadores; • Estabelecer o contrato de trabalho em grupo; • Identificar aspectos das trajetórias educacionais e profissionais dos participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trajetória Sócio-Profissional (Soares & Sestren, 2007).
2º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as dificuldades referentes a aspectos sociais, institucionais, vocacionais e pedagógicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica dos quatro quadrantes universitários, baseada em aspectos teóricos da transição (Almeida & Soares, 2003).
3º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver rotinas de estudo e administração do tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda semanal (Soares, 2002); • Discussão em grupo.
4º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar aspectos que dificultam e que facilitam o estudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inventário pessoal e circunstancial (Douglas, 2009); • Discussão e reflexão em grupo.
5º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação coletiva dos resultados e quanto ao processo de organização de estudos e do tempo; • Encerramento das atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão e reflexão em grupo.

Nos demais encontros, os conteúdos abordados e as técnicas utilizadas variaram de acordo com as demandas e as especificidades identificadas em cada um dos grupos. São apresentados, a seguir, alguns exemplos de atividades propostas nas oficinas:

- Técnica da Trajetória Sócio-Profissional (Soares & Sestren, 2007): propunha-se que o acadêmico descrevesse sua trajetória profissional e acadêmica, relacionando-a ao curso escolhido e às vivências estudantis atuais. Cada participante indicava ainda seu modo de ingresso no ensino superior, bem como suas facilidades e dificuldades em relação ao processo de estudar.
- Técnica dos Quatro Quadrantes Universitários, criada para as oficinas, sobre dificuldades que os estudantes universitários podem apresentar no que diz respeito a aspectos sociais, institucionais, vocacionais e pedagógicos (Almeida & Soares, 2003). Nesta técnica, o estudante identifica como verde (satisfatória), amarelo (sob atenção, ambígua) ou vermelha (insatisfatória) sua vivência em relação a esses aspectos. O objetivo dessa atividade foi caracterizar e analisar conjuntamente as necessidades de cada participante em relação aos referidos aspectos.
- Agenda semanal (Soares, 2002): caracteriza-se pelo preenchimento de um cronograma semanal com a indicação dos períodos (dias e horários) disponíveis a cada atividade com que o estudante está engajado. Os

cronogramas foram analisados coletivamente, realizando-se discussões sobre a distribuição pouco favorável do tempo e sugestões de reorganização no intento de buscar formas mais funcionais de administrar o tempo entre as diferentes necessidades do estudante.

- Identificação dos procedimentos adotados pelos graduandos para lidar com atividades/tarefas, discutindo-se modos de fracionar atividades volumosas em pequenas atividades, passíveis de execução em tempo disponível para realizá-las. Solicitou-se um exercício prático, durante o encontro, de listagem de atividades relativas ao curso de graduação que necessitavam ser finalizadas para a semana subsequente, utilizando o procedimento explicitado durante a oficina.
- Inventário pessoal e circunstancial sobre os fenômenos inibidores (dificultadores) e os fenômenos deflagradores (facilitadores) do processo de estudar (Douglas, 2009): em um primeiro momento, os participantes faziam o levantamento de tais fatores, de modo individual, tomando nota das suas reflexões. Após, havia o compartilhamento com os demais sobre o que fora obtido individualmente, possibilitando espaço de trocas de experiências, trabalhando-se com os recursos provenientes do próprio grupo. Ao final do encontro os coordenadores entregavam uma lista com os fatores inibidores mais comuns do processo de estudar e as estratégias para lidar com eles, elaborada com base em Douglas (2009).

Ainda, os coordenadores acolhiam e incentivavam os acadêmicos no compartilhamento, por exemplo, de dicas sobre organização do ambiente de estudo, alimentação, espaços disponíveis na universidade para a realização de pesquisas individuais e de trabalhos coletivos, entre outros. Em alguns grupos também foram apresentados e discutidos recursos referentes a *softwares* que potencialmente auxiliam no processo de elaboração de trabalhos acadêmicos, bem como leitura e síntese de textos (tais quais recursos do Adobe, Microsoft Word, EndNote).

Assim como o encontro inicial, o quinto e último encontro também teve o mesmo objetivo para todos os grupos: avaliar as oficinas. Tal avaliação foi realizada por meio do preenchimento de um questionário e, ainda, pelo compartilhamento com o grupo das percepções de cada

participante sobre o que havia sido favorável ou desfavorável, indicando sugestões de aspectos que deveriam ser mantidos ou excluídos das próximas edições. Os questionários de avaliação (distribuídos no último encontro presencial ou enviados via e-mail aos participantes) contemplaram oito aspectos: tempo de duração de cada oficina, quantidade de encontros, conteúdos abordados, recursos utilizados, desempenho dos coordenadores, atendimento aos objetivos iniciais, aspectos positivos e negativos das oficinas e sugestões. Responderam a este questionário de avaliação 17 estudantes (73,9% dos participantes), sendo os principais resultados elencados na Tabela 3. Nem todos os participantes responderam ao questionário, pois ou não compareceram ao último encontro ou não devolveram o material às coordenadoras (no caso de envio por e-mail).

Tabela 3

Descrição da avaliação das oficinas Organização e Métodos de estudo em termos de conceito, frequência e porcentagem de respostas

Aspectos avaliados	Conceito	Frequência	Porcentagem
Tempo de duração das oficinas	Suficiente	16	94,1
	Insuficiente	01	5,9
Quantidade de encontros	Suficiente	09	52,9
	Excessiva	01	5,9
	Insuficiente	07	41,2
Conteúdo trabalhado	Ótimo	09	52,9
	Bom	08	47,1
Recursos utilizados	Ótimo	07	41,2
	Bom	10	58,8
Desempenho dos facilitadores	Ótimo	11	64,7
	Bom	06	35,3
Objetivos iniciais atendidos	Totalmente	11	64,7
	Parcialmente	06	35,3

Dentre os aspectos positivos, destacaram-se a promoção de autoconhecimento, as técnicas utilizadas, atividades feitas em grupo, forma e apresentação do conteúdo, aproximação entre teoria e prática, ambiente acolhedor, compartilhamento de experiências. Por sua vez, os principais aspectos descritos como negativos referiam-se à curta duração das atividades práticas e ao reduzido número de encontros, bem como à baixa quantidade de exercícios práticos de resumos e baixa assiduidade dos participantes. Os participantes indicaram ser relevante a realização de exercícios práticos com mais tempo de acompanhamento. Este levantamento de fatores positivos e negativos serviu e continuará servindo

como importante indicador para novas edições de oficinas a serem oferecidas dentro do projeto REUNI referido no presente trabalho. No que concerne às sugestões trazidas pelos participantes para aprimoramento das oficinas, foram citadas, dentre outras, a ampliação do número de encontros realizados, a apresentação de maior quantidade de procedimentos de estudo e de leitura, a combinação de atendimentos individuais com atendimentos grupais e a disponibilidade de outros horários.

Ao discutir os resultados das oficinas, neste módulo inicial, quatro aspectos principais emergiram: a relação entre o desempenho e o envolvimento com a carreira, a importância do trabalho em grupo, mesmo que o foco seja

o desempenho individual, o impacto de aspectos pessoais e relacionais no desempenho e a articulação das oficinas com a ressignificação das atividades universitárias.

a) Relação entre escolha de carreira e desempenho

No decorrer do trabalho das oficinas, os facilitadores puderam perceber que o baixo rendimento era atravessado por insatisfações relacionadas ao processo de ensino, de modo que os estudantes não conseguiam relacionar reflexivamente a profissão escolhida com o cotidiano universitário que vivenciavam. No entanto, ao final dos encontros, todos os participantes manifestaram a vontade de permanecer no curso atual, sem intenção de evasão; aliás, foi observado um aumento no interesse pelo curso escolhido, por meio da compreensão do caminho necessário para chegar a tornar-se o profissional desejado. Nesse sentido, uma vez que inicialmente a possibilidade de evasão foi citada nos primeiros encontros como decorrência da percepção de baixo rendimento, a maior confiança dos estudantes e maior envolvimento relatado com a escolha ao final do processo pode ser um ponto importante ao pensarmos a relação entre desempenho e escolha de carreira (Allen et al., 2008; Komarraju et al., 2009; Todd et al., 2009).

Quanto às melhorias no desempenho, a reflexão sobre a profissão escolhida alinhada com a experiência acadêmica possibilitou aos estudantes aderirem às estratégias de enfrentamento relacionadas às dificuldades no rendimento. Um dos aspectos que dificultavam o desempenho dos participantes das oficinas foi a procrastinação acadêmica, considerando que muitos deles traziam queixas de dificuldade de iniciar as tarefas relacionadas ao curso ou de finalizá-las. Este fenômeno é descrito como o comportamento de adiar o início ou a finalização das tarefas acadêmicas e pode provocar ansiedade, depressão, vergonha e culpa, sendo um problema comum entre os alunos do Ensino Superior, afetando negativamente a adaptação psicológica e o desempenho acadêmico (Balkis, 2013).

O desenvolvimento de uma rotina de estudos, com a materialização através de uma agenda, a preparação do ambiente de estudos, a identificação de fatores intervenientes e a busca pela eliminação deles foram estratégias empregadas durante as oficinas para auxiliar na superação da procrastinação acadêmica, qualificando o tempo dedicado, instrumentalizando os estudantes para administrar melhor este tempo, criando rotinas de estudo, fracionando as atividades para garantir sua execução e, consequentemente, potencializando os resultados das horas dedicadas às atividades acadêmicas.

A organização da rotina de estudos juntamente com uma reflexão sobre a profissão e o ambiente universitário, a escolha, bem como os fatores determinantes da vida

universitária, podem auxiliar os acadêmicos a conduzirem seus estudos de modo mais satisfatório e eficaz. Nesse sentido, vê-se a importância do trabalho de intervenção que pode ser desenvolvido pelo psicólogo, buscando auxiliar o estudante a compreender os aspectos que estão envolvidos no seu desempenho acadêmico, uma vez que este é multifacetado. Ademais, cita-se também a criação de propostas de intervenção contemplando os professores, monitores de cursos e formação de parcerias que possam atender os estudantes integralmente, ampliando suas possibilidades de aquisição de conhecimentos e de, cada vez mais, relacioná-los com a profissão escolhida.

b) Importância do trabalho em grupo

Outro ponto identificado na análise dos resultados das oficinas, tanto nos documentos escritos pelos participantes, quanto verbalizados no último encontro foi a execução da oficina sob o ponto de vista do trabalho em grupo. Conforme verbalizações dos próprios estudantes, um facilitador neste processo diz respeito à percepção de que outros acadêmicos também passam por situações semelhantes dentro da universidade, fato que auxilia na construção de um novo olhar sobre suas questões e diminui a sensação de incompetência e fracasso individual que muitas vezes eram verbalizadas no início do processo.

Neste sentido, o trabalho em grupo pode atuar como facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Soares (2002), explicando o processo de facilitação da escolha profissional e as estratégias de ação empregada para um efetivo trabalho de orientação que abarque o maior número de fatores que influenciam a escolha de cada jovem, coloca ênfase no trabalho de grupo. A autora indica que o grupo:

É a melhor forma de realizar esse procedimento por diversas razões, entre elas a possibilidade de identificações recíprocas entre os membros dos grupos a partir de uma problemática comum; o enriquecimento pessoal a partir da troca de ideias; o relato de experiências pessoais compartilhadas; a possibilidade de feedbacks entre os próprios membros do grupo. (Soares, 2002, p. 136)

Assim, com o trabalho de grupo foi possível potencializar o desenvolvimento dos integrantes e oferecer um espaço de reflexão e de ressignificação de práticas dos mesmos, neste caso, dentro do contexto acadêmico.

c) Aspectos pessoais e relacionais e desempenho

Dos estudantes que participaram das oficinas, de modo geral, pondera-se que suas necessidades estavam

também voltadas às condições temporais e pessoais. As condições temporais são referentes ao planejamento do tempo de estudo extraclasse, o qual precisa ser o suficiente para completar as atividades, preparar-se para as avaliações e reforçar o desempenho acadêmico. As condições pessoais dizem respeito aos aspectos comportamentais e às condições físicas do estudante associadas ao seu desempenho (Carelli & Santos, 1998). Aspectos que envolvem a motivação, a satisfação, as habilidades, o envolvimento, as relações interpessoais, as vivências, a autoeficácia, o suporte social percebido, bem como a saúde física com hábitos saudáveis de alimentação e de sono também são importantes e favorecem o desempenho do estudante universitário, os quais foram abordados nas oficinas.

Aspectos relacionados às dificuldades de interação na sala de aula, às relações interpessoais professor-aluno e aluno-aluno e à percepção da falta de rede de apoio entre os colegas, especialmente para aqueles que não cursavam disciplinas regulares do semestre ao qual estavam matriculados, também foram abordados ao longo dos encontros. Esses aspectos emergiram a partir das atividades propostas, requerendo, por vezes, o ajustamento das oficinas para atender às demandas específicas que se mostraram significativas em relação à adaptação, ao bem-estar e ao desempenho acadêmico. Nesse sentido, não se pode deixar de mencionar as condições facilitadoras da aprendizagem e do desempenho que as próprias unidades de ensino podem promover ao criarem espaços de sala de aula mais colaborativos, em que os professores sejam abertos às dúvidas e perguntas dos alunos e ampliem as atividades compartilhadas entre os alunos. Muitos participantes apontaram como causas para o baixo rendimento e desengajamento acadêmico os ambientes excessivamente competitivos de seus cursos, a pouca abertura dos docentes para o diálogo e a dificuldade dos alunos, o que certamente não favorece a adesão dos graduandos.

Ainda, muitos dos acadêmicos não residiam com seus familiares e relataram dificuldades em administrar a rotina de estudos com as exigências relacionadas aos cuidados de si, as relações interpessoais e de organização da moradia e convivência com outras pessoas no mesmo local, bem como as dificuldades em priorizar os estudos rejeitando convites dos amigos para eventos sociais.

Os estudantes de graduação vivenciam em seu cotidiano diversas mudanças que podem ocasionar sintomas de ansiedade e de estresse no desempenho de suas atividades, nos âmbitos institucional, familiares, vocacionais e afetivos (Almeida & Soares, 2003; Pachane, 2003). A atenção psicológica visada na compreensão de tais aspectos possibilita um espaço de fala e de reflexão em grupo podendo contribuir na organização destas questões

cotidianas e no foco das atividades acadêmicas por parte dos estudantes.

d) Articulação das oficinas com a ressignificação das atividades universitárias

Outro ponto discutido ao longo das oficinas foi o impacto das atividades acadêmicas no total de atividades desenvolvidas pelos alunos, impacto este relacionado ao valor atribuído às atividades dentro da visão de formação e das prioridades estabelecidas por cada um em seu momento de vida. Foi possível observar que os alunos identificavam maiores dificuldades quando colocavam as atividades acadêmicas como prioritárias em relação a outras (e assim sentiam-se deixando de lado aspectos importantes como família, lazer, sono, entre outras, o que diminuía o engajamento e aumentava o estresse), ou quando deixavam sempre as atividades acadêmicas como últimas tarefas a cumprir frente a outras questões (e assim muitas vezes deixavam de fazê-las a contento ou percebiam qualidade inferior no resultado). Nesse sentido, fazer uma ressignificação do lugar das atividades acadêmicas para cada um, estabelecer prioridades e redimensionar o tempo dedicado às diferentes necessidades dos alunos pareceu favorecer o engajamento e a execução das tarefas.

Compreender a formação profissional como um processo transitório na vida de um estudante, seja no nível acadêmico, vocacional, social, emocional e pessoal, bem como oferecer serviços psicológicos e intervencionistas mais prolongados e sistemáticos, adequados ao ambiente e ao público que frequenta o curso, pode ajudar a transformar os desafios e as dificuldades durante esse período em potencialidades, as quais são fundamentais para o desenvolvimento vocacional/pessoal ao longo da transição dos estudantes, desde o início até o final do curso (Gomes & Taveira, 2004). A partir dos objetivos propostos para a realização das oficinas, bem como pelas diversas demandas que emergiram durante os encontros, pode-se perceber o quanto importante é o papel da universidade no processo de adaptação do estudante nos diferentes momentos de formação, e a relevância de um olhar atento às suas dificuldades e insatisfações, notadamente àquelas referentes ao desempenho acadêmico (Hoirisch et al., 1993). É importante que a instituição de ensino superior esteja atenta a tais aspectos e busque oferecer serviços de suporte e de intervenção individual, grupal e institucional, envolvendo, se necessário, outras pessoas e setores nesse contexto. Um serviço de caráter multi e interdisciplinar, no formato de cooperação, tal como indicado por Serpa e Santos (2001), associado à formação pedagógica dos professores (Almeida & Soares, 2003) poderia favorecer o aproveitamento e a qualidade da experiência acadêmica dos graduandos.

Por se constituírem em oficinas envolvendo exercícios práticos, relacionados à organização do tempo e de métodos de estudo, bem como baseados na demanda dos estudantes, houve atividades cujo prosseguimento foi recomendado pós-oficina ou, ainda, sugeridas de serem aplicadas no cotidiano de estudo. Essa experiência também foi pontuada como positiva, pois os estudantes, à medida que se conheciam e percebiam métodos eficazes/ineficazes, compartilhavam em grupo as dificuldades encontradas e os avanços obtidos. Salienta-se que os próprios acadêmicos reconheciam que determinados métodos, provavelmente, levariam maior espaço de tempo para serem incorporados a seus hábitos comportamentais. No entanto, torna-se impossível prever até que ponto as estratégias trabalhadas nas oficinas serão de fato utilizadas, mas o interesse demonstrado pelos alunos indica uma disponibilidade em aplicar os conhecimentos e estratégias adquiridos.

Para Carelli e Santos (1998), a garantia de estratégias adequadas de estudo e de condições pessoais favoráveis é fundamental para o bom desempenho dos estudantes. Portanto, nessa etapa de formação acadêmica, multifacetada por mudanças, a universidade precisa estar atenta e garantir as condições mínimas necessárias para o equacionamento das dificuldades que possam ser encontradas, visando a possibilitar a formação humana e profissional pretendida pelo estudante.

Considerações Finais

Este artigo buscou descrever uma intervenção implementada com estudantes de ensino superior numa Universidade Pública Federal, cujo foco foi a discussão das dificuldades de rendimento acadêmico e suas relações com motivação, satisfação com o curso e integração acadêmica, além de oferecer estratégias para suplantar problemas ou potencializar o desempenho acadêmico dos participantes. Pensa-se que estratégias como essa podem ter impacto positivo no bem-estar dos alunos e diminuir a vulnerabilidade à evasão. Considerando que o desempenho acadêmico é um fenômeno multideterminado e multifacetado, acredita-se ser importante ampliar as frentes de atuação profissional, desenvolvendo outras propostas que envolvam diferentes aspectos do processo ensino-aprendizagem no contexto do ensino superior, contemplado a formação continuada dos professores, monitores, direção dos centros e cursos, comunidade acadêmica, entre outras (Almeida & Soares, 2003; Faria, 2010; Serpa & Santos, 2001). Há estratégias favorecedoras do desempenho que podem ser pensadas dentro das unidades de ensino, que envolvem diálogo e formação dos docentes, criação de processos de mentoring ou outras formas de

apadrinhamento que aproximem os alunos e também os alunos dos professores, a fim de que eventuais dificuldades dos alunos possam ser identificadas e trabalhadas mais precocemente, por exemplo.

Quanto à especificidade das *Oficinas de Organização e Métodos de Estudo*, analisando a demanda dos graduandos durante a realização dos encontros, constatou-se que o desempenho acadêmico percebido como satisfatório difere muito entre os estudantes. Por mais que a intenção inicial das oficinas tenha sido estruturada a partir do levantamento de dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de acadêmicos da instituição, focando àqueles que se percebessem com problemas de aprendizagem, não foi exclusivamente este o público que esteve presente na intervenção psicopedagógica realizada. Parte dos estudantes que buscaram as oficinas objetivavam melhorar seu desempenho acadêmico, seus métodos de estudo e de organização do tempo, o que abre caminho também para iniciativas que pretendam potencializar o aprendizado dos alunos e não apenas remediar lacunas observadas.

Sem embargo, é preciso pensar na intervenção junto a estudantes que enfrentam dificuldades de rendimento acadêmico e que, por razões diversas, não buscam as modalidades de auxílio disponibilizadas pela instituição de ensino, sendo este um dos limites da intervenção. Muitas vezes essas dificuldades são compreendidas tanto pelo acadêmico quanto pelas pessoas do entorno como dificuldades intransponíveis e estruturais, como se estivessem impregnadas no sujeito, sem observar a possibilidade de construir um caminho para atravessar essas dificuldades. Ademais, as demandas e os relatos dos acadêmicos apontam para outro importante foco de intervenção – professores e monitores – os quais se encontram muito próximos dos estudantes, trazendo à baila a relevância da criação de espaços para discussão de questões relacionadas ao cotidiano universitário.

Ainda, junto ao trabalho das oficinas, a articulação com outras redes de apoio ao estudante na universidade torna-se necessária, pois as diferentes demandas que se apresentam requerem o acompanhamento mais sistematizado. Em relação às diferentes demandas e características dos grupos de alunos, a heterogeneidade de áreas e cursos presentes nas oficinas tornou difícil a discussão de aspectos e estratégias muito específicas, por isso foram abordados aspectos mais genéricos dos métodos de estudo e organização do tempo, sendo este um limitador do trabalho. Nesse sentido, seria interessante que outras oficinas ou práticas semelhantes e esta pudessem testar um modelo mais homogêneo de grupo, talvez dentro dos próprios cursos ou aproximando cursos de áreas comuns, para trabalhar aspectos mais pontuais e atender com mais eficácia as demandas dos alunos.

Também, com base nesta experiência de atendimento aos estudantes de graduação, este estudo indica a necessidade de serem realizadas pesquisas com essa população, tendo como foco o desempenho e suas relações com outros aspectos da vida universitária, uma vez que este não é um tema muito recorrente nos estudos nacionais.

Investigações acerca de atitudes dos acadêmicos frente ao desempenho, relações entre desempenho e satisfação com a escolha, estratégias de aprendizagem e seu impacto sobre o desempenho no ensino superior poderiam trazer novas contribuições para a compreensão do desenvolvimento universitário.

Referências

- Allen, J., Robbins, S. B., Casillas, A., & Oh, I. (2008). Third-year college retention and transfer: Effects of academic performance, motivation, and social connectedness. *Research on Higher Education*, 49(7), 647-664. doi:10.1007/s11162-008-9098-3
- Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2003). Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação* (pp. 15-40). Taubaté, SP: Cabral.
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57-74.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2010). Satisfação de vida, comprometimento com a carreira e exploração vocacional em estudantes universitários. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(1), 159-170.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2012). Mercado de trabalho, desempenho acadêmico e o impacto sobre a satisfação universitária. *Revista de Ciências Humanas*, 46(1), 183-198. doi:10.5007/2178-4582.2012v46n1p183
- Boruchovitch, E. (2008). A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. *Revista Educação*, 31(1), 30-38.
- Brown, S. D., Tramayne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, F., & Lent, R. W. (2008). Social cognitive predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), 298-308. doi:10.1016/j.jvb.2007.09.003
- Cardoso, L. R., & Bzuneck, J. A. (2004). Motivação no ensino superior: Metas de realização e estratégias de aprendizagem. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 8(2), 145-155. doi:10.1590/S1413-85572004000200003
- Carelli, M. J. G., & Santos, A. A. A. (1998). Condições temporais e pessoais de estudo em universitários. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 2(3), 265-278. doi:10.1590/S1413-85571998000300006
- Douglas, W. (2009). *Como passar em provas e concursos*. Rio de Janeiro, RJ: Impetus.
- Faria, P. A. (2010). Psicopedagogia e ensino superior: O múltiplo e as possibilidades de aprender e ensinar. *Construção Psicopedagógica*, 18(16), 79-93.
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S., & Soares, A. P. C. (2001). Adaptação acadêmica em estudantes do 1º ano: Diferenças de gênero, situação de estudante e curso. *Revista Psico*, 6(1), 1-10. doi:10.1590/S1413-82712001000100002
- Gomes, D., & Taveira, M. C. (2004). Factores de adaptação ao ensino superior: O papel dos serviços de apoio psicológico. In M. C. Taveira (Coord.), *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida: Fundamentos, princípios e orientações* (pp. 315-324). Coimbra, Portugal: Almedina.
- Hoirisch, A., Barros, D. I. M., & Souza, I. S. (1993). *Orientação psicopedagógica no ensino superior*. São Paulo, SP: Cortez.
- Komarraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the big five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 47-52. doi:10.1016/j.lindif.2008.07.001
- Monteiro, S. O. M., Tavares, J. P. C., & Pereira, A. M. S. (2008). Optimismo disposicional, sintomatologia psicopatológica, bem-estar e rendimento académico em estudantes do primeiro ano do ensino superior. *Estudos de Psicologia*, 13(1), 23-29. doi:10.1590/S1413-294X2008000100003
- Pachane, G. G. (2003). A experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal do aluno. In E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação* (pp. 155-186). Taubaté, SP: Cabral.
- Polydoro, S. A. J., & Primi, R. (2003). Integração ao ensino superior: Explorando sua relação com características de personalidade e envolvimento acadêmico. In E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação* (pp. 41-66). Taubaté, SP: Cabral.

- Polydoro, S. A. J., Santos, A. A. A., Vendramini, C. M. M., Sbardelini, E. T. B., Serpa, M. N. F., & Natário, E. G. (2005). Percepção de estudantes evadidos sobre sua experiência no ensino superior. In M. C. R. A. Joly, A. A. A. Santos, & F. F. Sisto (Orgs.), *Questões do cotidiano universitário* (pp. 179-199). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Santos, A. A. A., Noronha, A. P. P., Amaro, C. B., & Villar, J. (2005). Questionário de vivência acadêmica: Estudo da consistência interna do instrumento no contexto brasileiro. In M. C. R. A. Joly, A. A. A. Santos, & F. F. Sisto (Orgs.), *Questões do cotidiano universitário* (pp. 159-177). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Serpa, M. N. F., & Santos, A. A. A. (2001). Atuação no ensino superior: Um novo campo para o psicólogo escolar. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 5(1), 27-35. doi:10.1590/S1413-85572001000100004
- Soares, D. H. P. (2000). As diferentes abordagens em orientação profissional. In M. D. Lisboa & D. H. P. Soares (Orgs.), *Orientação profissional em ação: Formação e prática de orientadores* (pp. 24-47). São Paulo, SP: Summus.
- Soares, D. H. P. (2002). *A escolha profissional: Do jovem ao adulto*. São Paulo, SP: Summus.
- Soares, D. H. P., & G. Sestren. (2007). A trajetória socioprofissional. In M. Lima & D. Barros (Orgs.), *Orientação profissional: Teoria e técnica* (vol. 3, pp. 81-96). São Paulo, SP: Vtor.
- Todd, V., Mcilroy, D., & Bunting, B. (2009). Individual differences in education: What do we know beyond ability? *Irish Journal of Psychology*, 30(3-4), 147-160. doi:10.1080/03033910.2009.10446306
- Universidade Federal de Santa Catarina. (2011, julho). *Relatório REUNI 2011.1: Levantamento das necessidades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem envolvendo os graduandos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)*. Santa Catarina: Departamento de Psicologia-UFSC.
- Vendramini, C. M. M., Santos, A. A. A., Polydoro, S. A. J., Sbardelini, E. T. B., Serpa, M. N. F., & Natário, E. G. (2004). Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA). *Estudos de Psicologia*, 9(2), 259-268. doi.org/10.1590/S1413-294X2004000200007

Recebido 18/12/2012

1^a Revisão 17/06/2013

2^a Revisão 26/08/2013

Aceite Final 19/09/2013

Sobre as autoras

Cláudia Basso é Mestre e doutoranda em Psicologia (UFSC). Orientadora Profissional.

Laila Priscila Graf é Mestre e doutoranda em Psicologia (UFSC). Especialista em Gestão e Educação do Trabalhador.

Fabiani Cabral Lima é Mestranda em Psicologia (UFSC).

Beatriz Schmidt é Mestre em Psicologia (UFSC). Psicóloga do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná.

Marucia Patta Bardagi é Doutora em Psicologia (UFRGS). Professora adjunta do curso de Psicologia da UFSC.