

**EXPERIÊNCIAS DE INSERÇÃO NA VIDA ACADÊMICA: UMA LEITURA
BIOECOLÓGICA**

**EXPERIENCES OF INSERTION IN ACADEMIC LIFE: A BIOECOLOGICAL
READING**

**EXPERIENCIAS DE INSERCIÓN EN LA VIDA ACADÉMICA: UNA
LECTURA BIOECOLOGICAL**

Paulo César dos Santos Gomes

Graduando do 8º período do curso de Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde.

E-mail: gomescesar17@gmail.com

Roberta Cristina Moraes Coelho

Graduanda do 8º período do curso de Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde.

E-mail: Robertamoraes1995@gmail.com

Maria Teresa Barros Falcão Coelho

Doutora em Psicologia Clínica na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP);

Mestre em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE);

E-mail: prof.teresafalcao@gmail.com

Thalita Cavalcanti Menezes da Silva

Psicóloga da Enfermaria de Clínica Médica do Instituto de Medicina Integral Prof. Fernando Figueira – IMIP.

Mestre em Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP (2007) e

Mestre em Educação para Profissões em Saúde pela Universidade de Maastricht, Holanda (2013);

Doutoranda em Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP;

E-mail: thalitamenezes25@yahoo.com.br

Resumo:

O ingresso no ensino superior é cercado por diversas variáveis que influenciam no processo de transição e adaptação do estudante. A teoria bioecológica aborda o desenvolvimento do indivíduo em diferentes ambientes. O estudo analisou as expectativas dos estudantes universitários do primeiro ano de graduação do curso de Psicologia, a partir de uma perspectiva bioecológica. Participaram 11 estudantes, distribuídos em dois grupos focais, de acordo com o período. Os dados foram submetidos à Análise de Conteúdo Temática. Os temas incluíam: facilitadores no processo de transição e adaptação, expectativas quanto a atuação profissional, processo de formação profissional e proximidade com os pares. Os resultados reiteram outros estudos sobre a temática que destacam a importância dos processos de transição para o ingresso na graduação, sendo a principal contribuição desta pesquisa o enfoque bioecológico desses processos, a partir do qual a transição ecológica para o ensino superior foi facilitada por díades primárias constituídas por familiares e amigos, assim como pela ocorrência de processos proximais entre os estudantes e destes com os professores durante o primeiro ano. Destaca-se também o método da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como facilitador do processo de ensino-aprendizagem e de uma maior integração dos estudantes com os pares e professores.

Palavras-chave: estudante universitário; expectativas; experiências, ensino superior; teoria bioecológica.

Abstract:

The admission to higher education is surrounded by several variables that influence the process of transition and adaptation of the student. The bioecological theory approaches the development of the individual in different. The study analyzed the expectations of university students of the first year of graduation of the psychology course, from a bioecological perspective. Eleven students participated, distributed in two focal groups, according to the period. The data were submitted to thematic content analysis. The themes included: facilitators in the process of transition and adaptation, expectations regarding professional performance, professional training process and proximity with peers. The results reiterate other studies on the theme that highlight the importance of the transition processes for admission to graduation, and the main contribution of this research is the bioecological focus of these processes, from which the transition Ecological for higher education was facilitated by primary dyads constituted by

relatives and friends, as well as the occurrence of proximal processes among students and teachers during the first year. It is also noteworthy the problem-based learning Method (PBL) as a facilitator of the teaching-learning process and a greater integration of students with peers and teachers.

Keywords: university student; expectations; experiences; higher education; theory bioecological

Resumen:

La admisión a la educación superior está rodeada de varias variables que influyen en el proceso de transición y adaptación del alumno. La teoría bioecológica se acerca al desarrollo del individuo en diferentes. El estudio analizó las expectativas de los estudiantes universitarios del primer año de graduación del curso de psicología, desde una perspectiva bioecológica. Participaron once estudiantes, distribuidos en dos grupos focales, según el período. Los datos se presentaron al análisis de contenidos temáticos. Los temas incluyeron: facilitadores en el proceso de transición y adaptación, expectativas en cuanto a desempeño profesional, proceso de formación profesional y proximidad con compañeros. Los resultados reiteran otros estudios sobre el tema que resaltan la importancia de los procesos de transición para la admisión a la graduación, y la principal contribución de esta investigación es el enfoque bioecológico de estos procesos, de los cuales la transición La ecología para la educación superior fue facilitada por los díadas primarios constituidos por parientes y amigos, así como la ocurrencia de procesos proximales entre estudiantes y profesores durante el primer año. También cabe destacar el método de aprendizaje basado en problemas (ABP) como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje y una mayor integración de los estudiantes con compañeros y profesores.

Palabras clave: estudiante universitario; expectativas; experiencias; educación superior; teoría bioecológica

INTRODUÇÃO

A entrada no ensino superior (ES) é cercada por diversas variáveis multidimensionais que influenciam na experiência do estudante, como a saída da casa dos pais (Assis & Bottaro, 2010), mudança de cidade (Assis & Bottaro, 2010; Teixeira et al., 2008), troca do ambiente escolar para o universitário (Serpa & Santos, 2001), as exigências acadêmicas e incertezas acerca da escolha do curso (Perosa & Pedro, 2009). Acontecimento este marcado por conflitos, decisões, escolhas e posturas que serão cruciais na trajetória acadêmica (Assis & Bottaro, 2010).

No primeiro ano de curso, há muitas expectativas em relação ao início da vida universitária, envolvem imagens pessoais construídas pelos alunos acerca das suas capacidades e rendimento, a relação que terão com os professores e os outros alunos e a forma de usufruir da estrutura oferecida pela instituição (Almeida, 2010). As expectativas que envolvem a entrada no ensino superior são cognições, motivações e afetos dos alunos (Hagenauer & Volet, 2014), são cercadas por diversas idealizações, nas quais nem sempre são concretizadas. Essas idealizações podem gerar uma série de frustrações e atrapalhar o envolvimento do estudante com a universidade, comprometimento com as atividades acadêmicas e o nível de aprendizagem (Hagenauer & Volet, 2014). Consequentemente, as expectativas influenciam na adaptação acadêmica do estudante. A adaptação acadêmica caracteriza-se pelo processo de adaptação do indivíduo frente às mudanças inerentes à vida universitária, como corresponder as exigências do desempenho, ajustamento a novas regras da instituição e a novos colegas, professores e funcionários (Oliveira, Carlotto, Vasconcelos, & Dias, 2014).

A idade de entrada no ensino superior é um fator variável. Para os jovens que concluem o ensino médio e, logo em seguida, ingressam em uma universidade há um impacto que vai além da profissionalização (Almeida & Soares, 2003), pois a universidade se torna um marco para a entrada na vida adulta e com ela novos modos de funcionamento (Almeida & Soares, 2003). A passagem da adolescência para a idade adulta é uma fase marcada por importantes transformações, pois, ocorrem transições traduzidas no desenvolvimento, realizações e consolidação da identidade pessoal e social do sujeito que alcança uma nova posição social que exige o desempenho de novos papéis na família e na área profissional (Andrade, 2010).

Em decorrência a estas mudanças, há a necessidade de se compreender como a transição e a troca entre os espaços e os papéis vivenciados por estudantes universitários

oportunizam o desenvolvimento nessa etapa do ciclo da vida. Pensando na troca entre os espaços, a Teoria Bioecológica aborda o desenvolvimento humano de uma forma contextualizada e em ambientes naturais, buscando apreender a realidade de maneira mais abrangente, como é percebida e vivida pelo indivíduo no contexto no qual está inserido (Bronfenbrenner, 1996). O desenvolvimento humano, a partir dessa perspectiva, corresponde a um processo no qual o indivíduo se desenvolve de maneira mais ampliada e diferenciada no meio ecológico tornando-o mais motivado e capaz de se envolver em atividades que revelam suas propriedades, sustentam ou reestruturam o ambiente em diferentes níveis de complexidade. O desenvolvimento é observado em três aspectos. Primeiro, envolve uma mudança nas características do indivíduo, mudança esta que não é relacionada apenas à situação, implicando em uma reorganização que tem continuidade ao longo do tempo e do espaço. O segundo, a mudança desenvolvimental ocorre em dois domínios, o da percepção e da ação. Terceiro, cada um destes dois domínios, possui uma estrutura que é semelhante em relação aos quatro níveis do ambiente ecológico (microssistema, ecossistema, mesossistema e macrossistema) do modelo bioecológico (Bronfenbrenner, 1996).

Essa proposta de concepção do desenvolvimento humano, possibilita com uma investigação e uma análise de determinado fenômeno por intermédio de quatro fatores: pessoa, processo, contexto e tempo, também conhecido como modelo PPCT (Zillmer, Schwartz, Muniz, & Meincke, 2011). Ao que se refere a pessoa, Bronfenbrenner percebeu a importância dos fatores biológicos e genéticos no desenvolvimento, no entanto deu maior atenção aos aspectos pessoais que os indivíduos vivenciam em situações sociais. O processo é destacado como o principal meio para o desenvolvimento, relacionado com as interações recíprocas que ocorrem entre o indivíduo e outras pessoas, símbolos e objetos presentes no ambiente. Essas maneiras de interação entre o indivíduo e o meio são entendidas como processos proximais. Esses processos são fundamentais no desenvolvimento, diferindo-se de acordo com características pessoais e do contexto, tanto em espaço quanto em tempo. O contexto é compreendido como qualquer evento ou condição externa que possa influenciar ou ser influenciado pelo indivíduo em desenvolvimento, sendo classificados em quatro subsistemas Microssistema, Ecossistema, Mesossistema e Macrossistema, anteriormente citados, sendo estes responsáveis por auxiliar o indivíduo em seu crescimento. O tempo é a estrutura que acrescenta dimensões temporais às estruturas já existentes, ao grau de estabilidade ou mudanças na vida e as transições que ocorrem ao longo de sua trajetória de vida, que

afetam o desenvolvimento das pessoas (Leão, de Souza, & de Castro, 2015; Zillmer et al., 2011).

Na transição para a vida adulta e o ingresso na instituição de ensino superior, o indivíduo adquire novos papéis e muda de ambiente. Essas mudanças de papéis e de ambientes – mudanças estas que ocorrem durante toda vida do indivíduo –, são caracterizadas por Bronfenbrenner como transições ecológicas. Exemplos de transições incluem: formar-se, mudar de emprego, entrar na escola, mudar de casa, entre outros. Cada transição ecológica é tanto consequência como instigação de processos desenvolvimentais. Conforme os exemplos supracitados, as transições são uma função conjunta de mudanças biológicas e circunstâncias alteradas no meio ambiente. Assim, uma transição ecológica monta o cenário tanto para a ocorrência quanto para o estudo sistemático dos fenômenos desenvolvimentais (Bronfenbrenner, 1996).

Diante das considerações apresentadas, o presente estudo se propôs a analisar as expectativas de estudantes universitários do primeiro ano de graduação do curso de Psicologia acerca do ensino superior, baseando-se na perspectiva bioecológica do desenvolvimento.

MÉTODO

Esta pesquisa qualitativa por amostragem intencional baseia-se nos grupos focais realizados com estudantes do primeiro ano de graduação do curso de Psicologia, em uma faculdade particular com ensino especializado em saúde no Nordeste do Brasil. Os critérios de inclusão foram: possuir 18 anos ou mais e estar devidamente matriculado na instituição pesquisada.

Após aprovação no Comitê de Ética (2.624.091/2018), foi iniciada a coleta de dados. Os pesquisadores entraram em contato com os coordenadores de ambos os períodos, que dispuseram de alguns minutos de aula para explicação do objetivo e dos procedimentos do estudo. Foram realizados convites para a participação da pesquisa que só foi iniciada após leitura e assinatura do TCLE pelos estudantes. Onze estudantes foram participantes, sendo seis estudantes do primeiro período e cinco do segundo período do curso de Psicologia. Foi solicitado aos participantes que fornecessem nome completo, endereço eletrônico e telefone para que os pesquisadores pudessem entrar em contato e agendar os grupos com local e horário conveniente aos participantes.

Utilizaram-se como instrumentos de coleta: questionário sociodemográfico elaborado pelos pesquisadores para caracterizar a amostra quanto: idade, sexo, estado civil, renda, residência e ocupação profissional, juntamente com o roteiro de entrevista em grupo focal. O grupo focal caracteriza-se por uma técnica em pesquisa qualitativa, na qual os dados são coletados diretamente da fala dos participantes do grupo, onde cada um relata suas percepções e experiências em torno de um determinado tema (. O roteiro do grupo focal seguiu a seguinte disposição: uma questão introdutória, cuja finalidade é apresentar o tema de forma geral e iniciar uma conversa com todos os participantes do grupo; uma questão transitória , cujo objetivo é trazer o participante para pensar de maneira mais aprofundada sobre a temática do estudo; e as questões de interesse e foco do estudo, cujo objetivo foram abranger e aprofundar as vivências dos participantes na temática referida. Por fim, apresentava-se uma questão final a fim de averiguar se haveria algum ponto em que os participantes gostariam de retomar e aprofundar algo. Também é importante dizer que os grupos focais foram áudio gravados com a devida permissão de todos os membros e posteriormente essas gravações foram transcritas na íntegra. Para cada participante foi atribuído um nome fictício.

A análise dos dados foi realizada de acordo com Análise de Conteúdo Temática proposta por Minayo, seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos (Minayo, 2014; Cavalcante, Calixto & Pinheiro, 2014). Os conteúdos foram agrupados com base em sua semelhança em três grupos temáticos. Foi conduzida a análise de conteúdo temática em cada grupo separadamente e depois consenso entre os temas e categorias de cada grupo, a fim de se chegar aos temas gerais de estudo – de ambos os grupos.

RESULTADOS

Caracterização da amostra

A amostra foi composta por 11 estudantes, sendo destes oito mulheres e três homens. Com relação à configuração dos grupos, participaram de um grupo seis estudantes do primeiro período, e em outro, cinco estudantes do segundo período. A idade variou de 18 a 32 anos. Com relação ao estado civil, nove dos estudantes afirmaram ser solteiro. Quanto a renda, quatro participantes afirmaram possuir renda acima de 10 salários. Em relação a residência, nove afirmaram residir na capital do estado pesquisado.

Oito dos participantes, afirmaram não possuir ocupação profissional. Destaca-se que os nomes abaixo são fictícios, para a preservar a identificação dos participantes.

Grupos focais com estudantes do primeiro e segundo períodos.

Após a realização das etapas propostas pelo método da Análise Conteúdo Temática em cada grupo realizado, foram levantados os seguintes temas: 1. Facilitadores no processo de adaptação e transição; 2. Processo de Formação Profissional; 3. Expectativas quanto à atuação profissional e 4. Proximidade com os pares (alunos), os quais serão discutidos a seguir sendo para isso apresentado recorte das falas dos participantes de ambos os grupos.

DISCUSSÃO

Tema 1: Facilitadores no processo de adaptação e transição.

Os participantes, de uma forma geral, referem contar com meios de apoio e suporte através da família, de amigos e da influência dos professores como facilitadores na formação profissional. Em momentos de transição ecológica, que requer o ingresso em um novo ambiente e assunção de novos papéis, contar com o apoio das díades primárias (pais e amigos) é importante. O conceito de díade, correspondente a interação entre duas pessoas, indica que a capacidade de tal meio servir como um contexto efetivo no desenvolvimento do indivíduo depende da participação de uma terceira pessoa, seja ele um parente ou um amigo (Bronfenbrenner, 1996). Essas díades podem funcionar como um terceiro elemento que facilita os processos proximais no novo contexto, potencializando o surgimento de novas díades.

O afeto traduz-se pela capacidade de o ser humano estabelecer relações e criar vínculos. Contudo, o estabelecimento de vínculos, de uma relação de afeto estável e contínua, poderá ser um elemento principal de mudança. Nessa perspectiva, a qualidade e efetividade do desenvolvimento poderão ser influenciadas pela capacidade relacional e de afetos (Diniz & Koller, 2010).

Eu sempre tive o apoio da minha mãe em relação a isso. Eu falo minha mãe porque é a pessoa com quem eu converso pra me guiar. Sempre tive apoio, nunca tive nenhum problema nem nada. Ela quando soube que era uma coisa que eu sempre quis,

esse curso, então não teve nada que interferisse na minha escolha. Estou bem feliz com a escolha e bem aceito por ela (Bruna, 20 anos, Primeiro Período).

É, o que eu acho mais legal hoje é meu pai que, quase enlouquece quando eu falei e ele começou a pesquisar, ele é um cara que lê muito (...). e começou a pesquisar e entender que é, entre aspas, uma das profissões do futuro que, tem chances no futuro de crescer a demanda, então ele vive me falando (...) “esse livro de depressão é muito bom”, “tem esse curso não sei aonde” (...) hoje em dia e entusiasmado até mais do que eu às vezes (...). Aí, eu acho muito legal esse apoio, principalmente do meu pai hoje em dia. (Thiago, 18 anos, Segundo Período).

Dentro de casa eu não recebo muito apoio, de tipo, mas pelo menos pagam minha faculdade (risos), mas em relação aos meus amigos sempre apoiaram (...) acho que minha rede de amigos vem me sustentando mais, se dependesse só da família ia ser difícil. (Sabrina, 20 anos, Segundo Período).

De acordo com uma perspectiva bioecológica, para o desenvolvimento efetivo em uma díade é necessário à presença de reciprocidade e relações afetivas. A partir da reciprocidade, o desenvolvimento de um membro da díade influencia o desenvolvimento do outro, e as relações afetivas, os sentimentos positivos e genuínos, contribuem de maneira positiva para o ensino-aprendizagem do indivíduo e seu desenvolvimento. Tais relações afetivas evoluem para um determinado tipo de interação mais duradoura, caracterizadas pelas díades primárias. Esse tipo de díade existe para os participantes mesmo quando não estão presentes fisicamente (Angela & Yunes, 2010). Além disso, observa-se que a percepção quanto ao apoio emocional oferecido pelos pais, o diálogo referente a vida acadêmica e o apoio referentes às questões relativas a transição para o ensino superior, apontam contribuir para a adaptação para esse novo contexto (Teixeira, Dias, Wottrich, & Oliveira, 2008)

No caso deste estudo, os estudantes referem à existência de apoio familiar. No entanto, este apoio pode não ocorrer, tal como sugere o estudo de Oliveira Dias (2014) realizado em uma universidade pública do interior do Rio Grande do Sul, que refere à ausência deste apoio a partir de relatos dos estudantes em primeiro ano de graduação.

Assim como em qualquer relação diádica proposta pela teoria bioecológica como foi apontada anteriormente, existe o fator da reciprocidade, caracterizado pela influência

que um exerce sobre o outro. Nessa perspectiva, o professor por se tratar de um agente de potencial desenvolvimento ao aluno, exerce papel de influência em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1996; Martins, E., & Szymanski, 2004). A Aprendizagem Baseada em Problema (ABP), método utilizado pela instituição de ensino pesquisada, apresenta um diferencial no que se refere a atuação do professor, pois, o docente se posiciona de maneira estratégica, não apenas como um especialista e detentor do saber, mas sim como mentor e mediador, um guia que estimula os alunos a descobrir, a interpretar e a aprender, tendo por um de seus papéis acompanhar o processo de desenvolvimento e aprendizagem do estudante ao longo de seu percurso acadêmico (Souza & Dourado, 2015).

(...) comparando com a minha outra faculdade, assim, foi bem diferente, primeiro que eu cheguei e já foi “tipo”, começou a aula, o professor se apresentou, disse o que a gente ia fazer e começou. A gente teve semana de acolhimento, pra mostrar todo o projeto que ia ser do semestre inteiro (...) foi realmente bem mais acolhedor (Lucas, 25 anos, segundo período).

As atividades de acolhimento ao calouro podem ser consideradas como uma das possíveis ações facilitadoras para as dimensões de adaptação e permanência do estudante no ensino superior, onde a construção de práticas positivas, seja por discentes ou coordenadores, pode contribuir como fator positivo para a aproximação do estudante com a instituição e o curso. (Albanaes, Bardagi, Gomes De Luca, & Girelli, 2014).

Eles fazem uma semana de acolhimento assim que a gente entra, e eu não sei se existe em outras faculdades. E eu achei isso muito legal. E apresentando as coisas aos poucos sem jogar a pessoa direto, “oh te resolve”. Eles fizeram uma semana programada, mostrando tudo que a faculdade tinha, para mostrar quem eram os nossos monitores, quem eram os nossos tutores, quem que deveria procurar para cada coisa. Aí teve uma reunião com a psicopedagoga, ela fez um monte de atividades com a gente. Sabe, essa preocupação de tá perto ajuda bastante. (Mariana, 18 anos, Primeiro Período).

Eu acho que também supre essas necessidades de ingressar no curso superior porque tem o apoio do ensino psicopedagógico que é tão importante quanto qualquer outra coisa e os professores dão suporte dentro da sala, fora da sala. Então isso também é muito importante para a gente que começou agora, a gente se sente acolhida também,

assim nesse primeiro contato com a faculdade. A maioria das pessoas tem essa visão, que é bem acolhido aqui. De todos os lados a gente se sente amparado. Até pelos colegas mesmo. (Anna, 22 anos, Primeiro Período).

Universidades norte-americanas desenvolveram programas que facilitam a adaptação do estudante à universidade. Em tais universidades, é comum a realização de grupos de apoio para os calouros, a fim de discutir o ajustamento ao Ensino Superior. Os resultados desses grupos apontam que, os estudantes que participam apresentam maior apoio social e menor propensão ao desenvolvimento de transtornos mentais (Mattanham et al., 2010).

Um estudo realizado em uma universidade pública da região sul do Brasil, constatou que a maior integração dos estudantes com os professores, possuindo o contato direto com os docentes proporcionou um maior envolvimento social dos discentes, principalmente com abertura e acolhimento que ultrapassavam as atividades de sala de aula (Teixeira et al., 2012).

Outro estudo realizado em uma universidade privada do Rio Grande do Sul com alunos prounistas ressalta a importância dos professores e do coordenador no recebimento aos alunos, na apresentação do curso e orientação acerca das disciplinas do primeiro semestre (Karnal, Monteiro, dos Santos, & dos Santos, 2017). Além disso, o apoio psicopedagógico a estudantes universitários deve considerar que, em sua grande maioria, encontra-se em um momento de transição da adolescência para a vida adulta, onde há uma construção de uma identidade pessoal, profissional e posteriormente a inserção no mercado de trabalho (Faria, 2010).

O professor e estudantes podem vir a desenvolver processos proximais e constituir diádes primárias, influenciando-se mutuamente, em termos de processos de desenvolvimento. A universidade pode ser entendida como um microssistema, onde o aluno experimenta um padrão de atividades e relações interpessoais, constituem elementos que favorecem o desenvolvimento e facilitando a transição ecológica (Bronfenbrenner, 1996). Diante disso, o relacionamento professor-aluno constitui-se como um processo proximal, onde o docente pode atuar como facilitador no processo de desenvolvimento de competências no aluno (Petrucci, Borsa, & Koller, 2016).

Tema 2: Processo de Formação Profissional

Os participantes, de forma geral, destacaram a importância do período da formação para o futuro profissional e ressaltaram a proximidade com a prática profissional como fundamental neste processo. As expectativas dos estudantes acerca da entrada no ensino superior e futuro profissional podem estar associadas ao ambiente de estudo, as relações interpessoais, ao curso escolhido, a grade curricular, aos recursos disponibilizados pela faculdade entre outros. Tais expectativas, refletidas de maneira positiva, contribuem para o sucesso acadêmico e na permanência do estudante na graduação (Moreno & Soares, 2014; Maria & Oliveira, 2017).

Eu acho que as expectativas impulsionam a gente sempre a querer mais. Pelo menos para mim, eu sempre fico querendo saber mais coisas, por que eu realmente quero aprender. (Fernanda, 25 anos, Primeiro período).

(...) me capacitar o suficiente para ajudar pessoas que vão chegar até mim. Seja qual for o ambiente e o problema para sua vida e etc, eu quero tá ali pra tentar ser a luz no fim do túnel e sair seguro do curso que eu possa fazer isso pelo meu próximo independente do que ele trouxer para mim. (Thiago, 18 anos, segundo período).

Com a expansão de Instituições de Ensino Superior (IES) e a variedade de estudantes que têm ingressado nesse meio, seja em sexo, faixa etária, entre outros, as IES vêm elaborando estratégias que valorizam a eficiência da formação profissional do estudante (Castro, R. V., & Almeida, 2016). Observa-se que as IES brasileiras têm sido responsáveis pela formação e capacitação de um crescente número de jovens nas últimas décadas (Soares et al., 2018).

Mas assim... Eu acho que esse método aqui da faculdade, é justamente como eles falam assim... A sua independência, é muito isso. Eu acho que estimula muito o aluno. A gente quer aprender, a gente precisa aprender e a gente aprende. Tudo se torna uma sequência. Então o método daqui é isso: ele estimula o indivíduo a procurar sempre a querer mais conhecimento. (Anna, 22 anos, Primeiro Período).

Eu acho que até o próprio método daqui da faculdade, o ABP, ele ajuda a gente a pensar mais, a buscar mais (...) aqui, se você não tiver estudando, não tiver acompanhado se você não estudar, você vai ficar calado a tutoria toda e não vai conseguir. (Lucas, 25 anos, segundo período).

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é caracterizada por uma metodologia ativa e estimuladora do pensamento crítico e auto aprendizado, possibilitando o estudante a assumir um papel ativo e preponderante em sua educação (Cavalcante et., 2018). A aprendizagem autodirigida implica que os estudantes desempenhem um papel ativo no planejamento, monitoramento e avaliação do seu processo de aprendizagem (Dolmans, De Grave, Wolfhagen, & Van Der Vleuten, 2005). O papel ativo gera uma maior motivação, que por sua vez desempenha papel importante na promoção e na manutenção da aprendizagem autorregulada (Dolmans et al., 2005). Diante do ensino contextualizado, com problemas que se aproximam de situações nas quais o conteúdo será utilizado, aumenta a eficácia da retenção, compreensão e aprendizado do estudante. (Júnior, Ibiapina, Lopes, Rodrigues, & Soares, 2008).

A metodologia ABP apoia-se nos grupos tutoriais, que são compostos por um pequeno grupo de estudantes e um tutor. Nestes encontros, um problema ou caso pré-estruturado é colocado em discussão, mediado pelo tutor, que orienta seus aprendizes a pensar de forma racional e lógica. No contexto dos grupos tutoriais, cabe ao estudante participar das discussões, ouvir com atenção e respeito à contribuição dos demais membros (Pereira, Afonso, Santos, & Nogueira, 2007). Além disso, a aprendizagem colaborativa, onde os estudantes aprendem interagindo com os outros, realizando e respondendo a questionamentos e fomentando discussões, contribui para a motivação do estudante diante das trocas realizadas, estimulando um efeito positivo na aprendizagem (Dolmans et al., 2005). A partir de uma perspectiva bioecológica pode-se considerar que as trocas com os pares e com o tutor são importantes para a ocorrência de processos proximais, pois atuam como motor para o desenvolvimento.

Após a reestruturação do processo de educação no ensino superior, a implementação de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), apontam a importância das atividades nos cenários de prática na formação profissional do estudante, possibilitando a identificação, questionamento, teorização e investigação dos problemas emergentes no cotidiano da formação (Popper & Batista, 2012). Dentro do contexto universitário, a aproximação do estudante com a prática é considerado um momento privilegiado na formação, onde diferentes conhecimentos são construídos e compartilhados (Alves et al., 2008).

A prática ajudou bastante também, a gente teve o primeiro período no NASF e abrigo, e já deu pra ver alguma coisa nesse sentido, que eu pensava assim, não quero

trabalhar com idoso de jeito nenhum, mas quando cheguei lá no abrigo de idosos eu vi que era bem diferente do que eu imaginava, e até pra tirar alguns preconceitos que a gente tem. Acho que ajuda bastante. (Lucas, 25 anos, segundo período).

A prática, que a gente trabalha desde o primeiro período até... a gente vai conhecer várias áreas, com todos os tipos de pessoas, criança adolescente... , e já ajuda a gente, a saber, saber não, mas dá uma ajudinha pra a gente tentar escolher o melhor, o que a gente quer fazer e não quer, acho que isso acaba ajudando. (Sabrina, 20 anos, segundo período).

Um estudo realizado em uma Instituição de Ensino Superior do interior do Rio Grande do Sul, desenvolvida com estudantes de Economia e Psicologia, apontou que os estudantes do curso de Economia esperavam maior articulação teórica com conteúdos práticos da profissão. Entretanto, percebeu-se que, com a ausência dessa relação repercutiu em sentimentos de decepção e na presença de lacunas em sua formação (De Oliveira, Dos Santos, & Dias, 2016).

Tema 3: Expectativas quanto à atuação profissional

Na fala dos participantes, pôde-se identificar suas expectativas em relação ao futuro profissional e a consolidação na carreira escolhida. As expectativas quanto à atuação profissional como a capacitação para uma carreira e possuir um emprego na área escolhida assumem papel importante na adaptação do estudante no Ensino Superior, tendo também papel relevante em seu sucesso acadêmico e na tendência do estudante permanecer no curso (Soares et al., 2018).

Eu espero conseguir atuar na área que eu escolher. E assim... Principalmente isso... Porque eu vejo pessoas que querem atuar numa área e não conseguem, sei lá, falta oportunidade. Espero conseguir atuar numa área que eu escolher, que eu gostar. (Mariana, 18 anos, primeiro período).

O que eu espero da faculdade e do curso é que ele abranja toda parte que venha a ser utilizada na vida profissional, todos os aspectos que envolvem a profissão. Enfim; todas as abordagens e todos os outros caminhos. E acredito que a gente ainda está no comecinho, mas eu acho que a faculdade vai suprir essa expectativa de trazer esse conhecimento para mim. (Analita, 31 anos, primeiro período).

Um estudo realizado com estudantes de diferentes cursos de graduação apontou que o ensino superior contribui para a preparação para o mercado de trabalho e com a aquisição de novos conhecimentos, que conseqüentemente possibilitam no exercício, desempenho e crescimento profissional (Soares et al., 2018). Além disso, as expectativas do estudante quanto ao seu futuro profissional são complexas e multifacetadas, variando de acordo com faixa etária, objetivo de vida e profissional e contexto social que o estudante está inserido. Entretanto, observa-se que o estudante possui a expectativa de que, na universidade, consiga fazer uma relação entre o conhecimento teórico adquirido e a prática profissional, ou seja, que a universidade lhe proporcione oportunidades de desenvolver e adquirir conhecimentos que são utilizados no exercício da profissão (Buscacio & Soares, 2017).

Tema 4: Proximidade com os pares (alunos)

Os estudantes destacam a importância das interações com os pares no âmbito da sala de aula e relatam o desejo de maior interação com os estudantes de períodos distintos do curso de psicologia. A construção de vínculos com colegas é crucial para a facilitação do processo de transição e adaptação à universidade (Deandrea, Ellison, Larose, Steinfield, & Fiore, 2012). Além disso, a construção de tais vínculos pode contribuir para o bem-estar do jovem, a partir da elaboração de uma rede de apoio emocional fora do ambiente familiar (Zanon, Rosin, & Teixeira, 2014), mediante o compartilhamento de expectativas, problemas e interesses (Pittman & Richmond, 2008; Teixeira, Castro, & Zoltowski, 2012).

Eu queria ter mais contato com outros períodos (...), a gente tem integração (...) só fica lá todo mundo sentado e não aquelas rodas gigantes de conversa (...) mas “tipo” passar experiência né (...) me contar uma coisa “super massa” do período que eu tô, tipo: “o foca nisso aí” (Sabrina, 20 anos, Segundo período)

Seria legal ter alguma coisa que juntasse as pessoas pra conversar mesmo (...) A experiência que você tem, cada período, como foi, como tá sendo, “tipo” isso que a gente tá fazendo agora, só que por exemplo um de cada período (...) (Débora, 18 anos, Segundo período)

A partir da perspectiva bioecológica, à medida que ocorrem interações diádicas na vida do indivíduo, concomitantemente são desenvolvidos sentimentos diferenciados e duradouros entre os mesmos. Sendo assim, para que o desenvolvimento do indivíduo em

seu contexto ocorra de maneira satisfatória, é necessária que as relações afetivas sejam positivas e duradouras (Angela & Yunes, 2010). Para que os processos proximais possam ocorrer e se estabelecer de maneira efetiva, destacam-se algumas condições para isso: a necessidade haver reciprocidade nas relações interpessoais, a importância de que a interação ocorra em uma base relativamente regular, através de períodos estendidos de tempo, não sendo possível ocorrer efetivamente durante atividades meramente ocasionais, a pessoa esteja engajada em uma atividade, as atividades sejam realizadas de maneira gradativamente mais complexas, havendo necessidade de um período estável de tempo e para que a interação ocorra, os objetos e símbolos presentes no ambiente imediato, devem estimular a atenção, a manipulação e a imaginação da pessoa em desenvolvimento. (Ceconello & Koller, 2003). Estudos nacionais (Bardagi & Hutz, 2012; Teixeira et al., 2012; Zanon et al., 2014) e internacionais (Pittman & Richmond, 2008; Swenson, Nordstrom, & Hiester, 2008) tem investigado que a interação entre colegas está associada ao processo de adaptação, onde o estabelecimento de novos vínculos, com novos colegas, no processo de ingresso no ensino superior aponta para uma melhor adaptação acadêmica (Swenson et al., 2008).

Diante da realização dos grupos, observou-se semelhanças no discurso quanto aos os facilitadores nos processos de transição e adaptação acadêmica e o processo de formação profissional. No entanto, o grupo realizado com estudantes do segundo período apresentou diferenças quanto a proximidade com os pares e a proximidade com a prática profissional. Além desses pontos, observou-se também que os estudantes do primeiro período, relataram suas expectativas quanto à atuação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de transição para o ensino superior envolve muitas variáveis, este estudo concentrou-se nas expectativas que os estudantes apresentam nesta transição. Os relatos dos participantes permitiram constatar que muitas das expectativas dos estudantes acerca da entrada no ensino superior são positivas, sendo o apoio dos parentes, amigos, professores e da instituição de ensino um fator importante para o melhor aproveitamento da vida acadêmica.

Tomando o conteúdo dos grupos focais realizados, os estudantes ressaltaram o método ABP como facilitador do processo de ensino-aprendizagem, apontando o papel ativo nos estudos e as atividades práticas desde o início do curso, como diferenciais na formação acadêmica. Além disso, os alunos apontam a importância de uma maior integração com os pares, pois o compartilhamento de expectativas e experiências com os alunos de outros períodos torna-se um facilitador nos processos de transição e adaptação acadêmica. Sendo assim, sugere-se o estabelecimento de espaços e ampliação de atividades que favoreçam uma maior integração entre os estudantes.

Esta pesquisa possui limitações, uma vez que a coleta foi realizada com uma pequena parcela dos estudantes do primeiro ano do curso de Psicologia. Sendo assim, outros estudantes destas turmas poderiam ter percepções distintas além das que foram apresentadas pelos participantes da pesquisa. Além disso, é possível que estudantes de outros cursos oferecidos pela instituição também apresentem expectativas diferentes.

REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2003). Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. Em E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: características e experiências de formação* (pp. 15-40). Taubaté: Cabral.
- Albanaes, P., Bardagi, M. P., Gomes De Luca, G., & Girelli, S. (2014). Do Trote à Mentoria: Levantamento das Possibilidades de Acolhimento ao Estudante Universitário, *15*(2), 143–152. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_issues&pid=1679-3390&lng=pt&nrm=iso
- Almeida, L. S. (2004). *Estudante universitário: características e experiências de formação*, (May 2014).
- Almeida, L. S. (2010). Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, *15* (2).
- Alves, N., Sylvia, B., Souza, H., Batista, S., Prática, A., Da, E., ... Souza, S. H. (2008). A prática como eixo da aprendizagem na graduação médica. *São Paulo: Editora Unifesp*. Retrieved from <http://books.scielo.org/id/q8g25/pdf/puccini-9788561673666-06.pdf>
- Andrade, C. (2010). Transição para a idade adulta: Das condições sociais às implicações psicológicas. *Análise Psicológica*, *28*(2), 255–267. <https://doi.org/10.14417/ap.279>
- Angela, M., & Yunes, M. (2010). A Bioecologia do Desenvolvimento Humano e suas Interfaces com Educação Ambiental. *Cadernos de Educação*, 347–379.
- Assis, A. D. de, & Bottaro, A. G. (2010). Vida Universitária e Saúde Mental: atendimento às demandas de saúde e saúde mental de estudantes de uma universidade brasileira. *Cadernos Brasileiros de Saúde Mental*, *2*, 159–177.
- Bardagi, M., & Hutz, C. (2012). Rotina Acadêmica e Relação com Colegas e Professores: Impacto na Evasão Universitária. *Psico*, *43*(2), 174–184.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 1977).

- Buscacio, R. C. Z., & Soares, A. B. (2017). Expectativas sobre o desenvolvimento da carreira em estudantes universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 18(1), 69–79. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2017v18n1p69>
- Castro, R. V., & Almeida, L. S. (2016). Ser estudante no ensino superior: Observatório dos percursos académicos dos estudantes da UMinho. In L. S. Almeida, & R. V. Castro (Orgs.), *Ser estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano* (pp. 1-14). Braga: Universidade do Minho, Centro , 1–14.
- Cavalcante, A. N., Lira, G. V., Neto, P. G. C., & Lira, R. C. M. (2018). Based Learning (PBL) em Quatro Periódicos Seleccionados Analysis of Bibliographic Production on Problem- Based Learning (PBL) in Four Selected Journals, 42(1), 13–24.
- Cecconello, A. M., & Koller, S. H. (2003). Inserção Ecológica na Comunidade: Inserção ecológica na comunidade: Uma Proposta Metodológica para o Estudo de Famílias em Situação de Risco. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 515–524. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000300010>
- De Oliveira, C. T., Dos Santos, A. S., & Dias, A. C. G. (2016). Expectativas de universitários sobre a universidade: Sugestões para facilitar a adaptação acadêmica. *Revista Brasileira de Orientacao Profissional*, 17(1), 43–53.
- Deandrea, D. C., Ellison, N. B., Larose, R., Steinfield, C., & Fiore, A. (2012). Serious social media: On the use of social media for improving students’ adjustment to college. *Internet and Higher Education*, 15(1), 15–23. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.05.009>
- Diniz, E., & Koller, S. H. (2010). O afeto como um processo de desenvolvimento ecológico. *Educar Em Revista*, (36), 65–76. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100006>
- Dolmans, D. H. J. M., De Grave, W., Wolfhagen, I. H. A. P., & Van Der Vleuten, C. P. M. (2005). Problem-based learning: Future challenges for educational practice and research. *Medical Education*, 39(7), 732–741. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02205.x>
- Faria, P. A. (2010). Psicopedagogia e ensino superior: o múltiplo e as possibilidades de aprender e ensinar. *Construção Psicopedagógica*, 18(16), 79–93.

- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher-student relationship at university: an important yet under-researched field. *Oxford Review of Education*, 40(3), 370–388. <https://doi.org/10.1080/03054985.2014.921613>
- Júnior, A. C. de C. T., Ibiapina, C. da C., Lopes, S. C. F., Rodrigues, A. C. P., & Soares, S. M. S. (2008). Aprendizagem baseada em problemas: uma nova referência para a construção do currículo médico. *Revista Médica de Minas Gerais*, 18(2), 123–131.
- Karnal, C. L., Monteiro, J. K., dos Santos, A. S., & dos Santos, G. O. (2017). Fatores de proteção em estudantes bolsistas do Programa Universidade para Todos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 437–446. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2017/021311169>
- Leão, M. A. B. G., de Souza, Z. R., & de Castro, M. A. C. D. (2015). Desenvolvimento Humano e teoria bioecológica: Ensaio sobre “O contador de histórias.” *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 341–348. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192846>
- Leny A. Bomfim Trad. (2009). GRUPOS FOCALIS - Conceitos Proced Reflexões Baseadas Exper Técnica Pesquisas de Saúde. *Physis*, 19(3), 777–796. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300013>
- Maria, A., & Oliveira, U. S. De. (2017). Expectativas e adaptação acadêmica em estudantes universitários, 19(1), 208–219.
- Martins, E., & Szymanski, H. (2004). A abordagem bioecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias. *Estudos E Pesquisas Em Psicologia, Uerj, Rj*, (4), 63–77. Retrieved from: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812004000100006&lng=pt&tlng=pt.
- Minayo, M.C.S. (2014). O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde (14^a ed). São Paulo. HUCITEC.
- Moreno, P. F., & Soares, A. B. (2014). O que vai acontecer quando eu estiver na universidade? Expectativas de jovens estudantes brasileiros. *Aletheia*, 45, 114–127.
- Oliveira, C. T. de, Carlotto, R. C., Vasconcelos, S. J. L., & Dias, A. C. G. (2014). Adaptação acadêmica e coping em estudantes universitários. *Revista Brasileira de*

Orientacao Profissional, 15(2), 0–81. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v19n1p208-219>

Pereira, C. F., Afonso, R. A., Santos, M. J. dos, & Nogueira, M. (2007). Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) – Uma proposta inovadora para os cursos de engenharia, (October). <https://doi.org/10.1093/jahist/jaw508>

Perosa, C. T., & Pedro, E. N. R. (2009). Perspectivas de jovens universitários da Região Norte do Rio Grande do Sul em relação á paternidade. *Revista Da Escola de Enfermagem*, 43(2), 300–306. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342009000200007>

Petrucci, G. W., Borsa, J. C., & Koller, S. H. (2016). A Família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. *Temas Em Psicologia*, 24(2), 391–402. <https://doi.org/10.9788/TP2016.2-01Pt>

Pittman, L. D., & Richmond, A. (2008). University belonging, friendship quality, and psychological adjustment during the transition to college. *Journal of Experimental Education*, 76(4), 343–361. <https://doi.org/10.3200/JEXE.76.4.343-362>

Popper, A. R. S., & Batista, S. H. S. da S. (2012). Formação em Psicologia no contexto das diretrizes curriculares nacionais: uma discussão sobre os cenários das práticas em saúde. *Psicologia Ciência & Profissão*, 32(4), 986–999. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000400016>

Serpa, M. N. F., & Santos, A. A. A. dos. (2001). Atuação no ensino superior: um novo campo para o psicólogo escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 5(1), 27–35. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572001000100004>

Soares, A. B., Gomes, G., Almeida, F., Cláudio, M. V, Lima, A., Sandra, V. I., ... Araújo, A. M. (2018). Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(1), 206–223. Retrieved from <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arp/v70n1/15.pdf>

Souza, S. C & Dourado, L (2015). Aprendizagem Baseada em Problemas(ABP): Um Método de Aprendizagem Inovador para o Ensino Educativo. <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/2880/1143>

Swenson, L. M., Nordstrom, A., & Hiester, M. (2008). The Role of Peer Relationships in Adjustment to College. *Journal of College Student Development*, 49(6), 551–567.

<https://doi.org/10.1353/csd.0.0038>

- Teixeira, M. A. P., Castro, A. K. D. S. S. De, & Zoltowski, A. P. C. (2012). Integração Acadêmica e Integração Social nas Primeiras Semanas na Universidade: Percepções de Estudantes Universitários. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 5(1), 69–85.
- Teixeira, M. A. P., Dias, A. C. G., Wottrich, S. H., & Oliveira, A. M. (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. *Revista Semestral Da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABPEE)*, Volume 12, 185–202.
- Zanon, C., Rosin, A. B., & Teixeira, M. A. P. (2014). Bem-estar Subjetivo, Personalidade e Vivências Acadêmicas em Estudantes Universitários. *Interação Em Psicologia*, 18(1). <https://doi.org/10.5380/psi.v18i1.27634>
- Zillmer, J. G. V., Schwartz, E., Muniz, R. M., & Meincke, S. M. K. (2011). Modelo Bioecológico de Urie Bronfenbrenner e Inserção Ecológica: Uma metodologia para investigar famílias rurais. *Texto e Contexto Enfermagem*, 20(4), 669–674. <https://doi.org/10.1590/S0104-07072011000400004>