

Psicologia:

Identidade Profissional e Compromisso Social

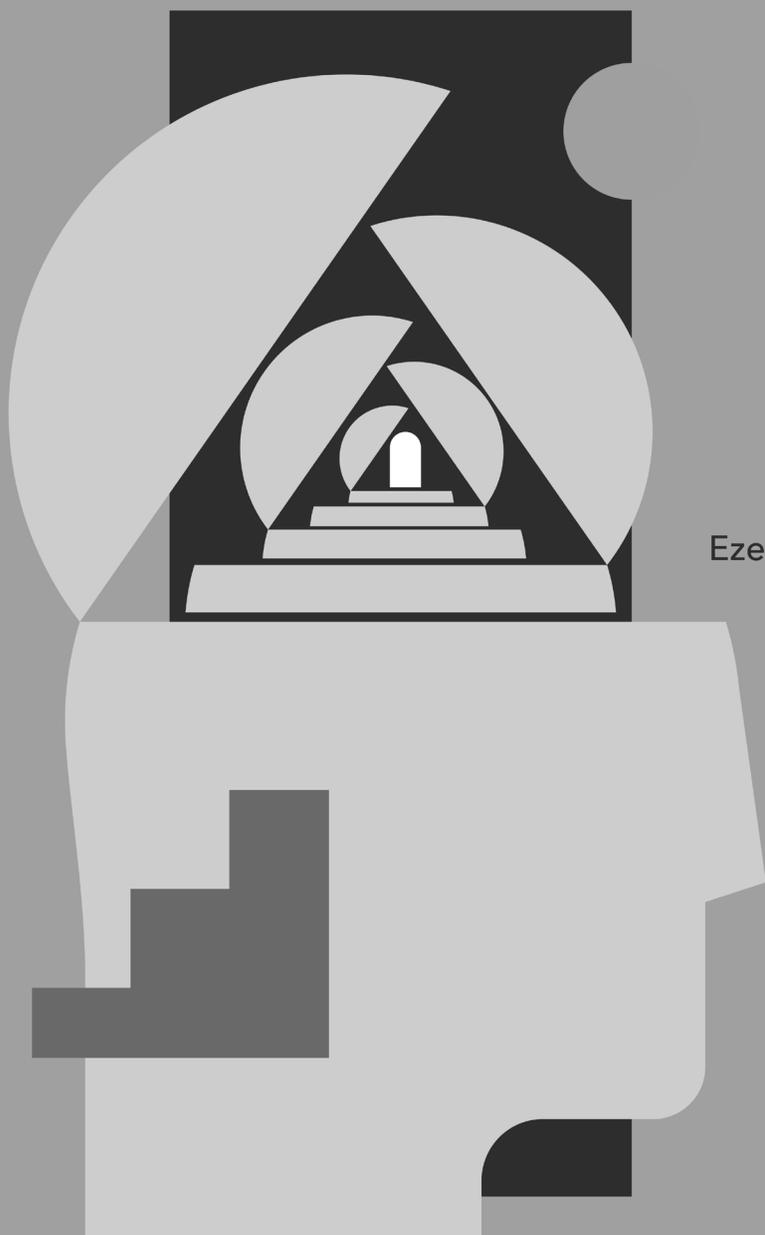


Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Atena
Editora
Ano 2021

Psicologia:

Identidade Profissional e Compromisso Social



Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Psicologia: identidade profissional e compromisso social

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P974 Psicologia: identidade profissional e compromisso social /
Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa -
PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-939-4

DOI 10.22533/at.ed.394213003

1. Psicologia. I. Ferreira, Ezequiel Martins
(Organizador). II. Título.

CDD 150

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

A psicologia enquanto ciência retoma muitas iniciativas tanto da filosofia quanto da fisiologia, que desde a antiguidade tenta se ocupar, com reservas, das tramas, conflitos, funcionamento e atitudes internas e “mentais” do homem. Nessa veia, os laboratórios germânicos surgem para descrever e tabular esses comportamentos internos do homem e tornar explícitos os mecanismos que levam ao funcionamento mais íntimo da vida humana.

No entanto, a psicologia enquanto profissão gasta ainda um tempo para se lançar tímida ao mundo. Apesar dos laboratórios, dos testes franceses iniciados por Janet e outros, é possível marcar o início da profissão do psicólogo na virada do século XIX, nos Estados Unidos.

Lightner Witmer, funda em 1896, na Universidade da Pensilvânia, o que podemos sem muita dificuldade nomear como a “primeira clínica psicológica”. É notável que o período histórico se equivale ao mesmo que em Viena, o austríaco Sigmund Freud inicia seus procedimentos que levam mais tarde o trato de Psicanálise. Mas a distância entre fundação e construção se marca de modo a poder creditar a Witmer esse pilar.

Mas vale lembrar que a profissão em torno da Psicologia, não se limitou apenas aos atos clínicos. Da criação de testes, ao estudo laboratorial do comportamento humano, uma infinidade de novas práticas se somaram para compor o cenário único do universo psicológico.

Tendo, pois, esse universo multívoco em torno da Psicologia, a *Coleção Psicologia: Identidade Profissional e Compromisso Social*, se estabelece na tentativa de elucidar sobre essas várias apreensões possíveis pelos profissionais da Psicologia. Contamos nesse primeiro volume com 20 artigos de autores de diversas partes do mundo, que relatam prioritariamente os trabalhos da Psicologia em suas fronteiras com a educação, o mundo organizacional e com a sociedade.

Uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

ASSÉDIO MORAL NO TRABALHO PELA PERCEPÇÃO DO TRABALHADOR DURANTE A PANDEMIA

Maria Helena Maia e Souza
Priscila Samara da Silva
Karla Maria Pereira dos Santos
Islanny Grazielly Azevedo Coutinho
Denise Ferreira Brito
Georgia Ferreira Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.3942130031

CAPÍTULO 2..... 10

PSICOLOGIA E PROCESSOS DE GESTÃO: UM ESTUDO DE CASO EM SUPERMERCADO DO SUL DO ESTADO DE GOIÁS

Renata Martins do Carmo
Patrícia Francisca dos Santos Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.3942130032

CAPÍTULO 3..... 21

UM ESTUDO SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DOS AUXILIARES ADMINISTRATIVOS

Estéfani Barbosa de Oliveira Medeiros
Cláudia Reis Flores
Loren Aita Riss

DOI 10.22533/at.ed.3942130033

CAPÍTULO 4..... 35

PROMOÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA APRENDER

Luciana Toaldo Gentilini Avila
Lourdes Maria Bragagnolo Frison (*in memoriam*)

DOI 10.22533/at.ed.3942130034

CAPÍTULO 5..... 46

IMPORTÂNCIA DOS COMPORTAMENTOS DE CIDADANIA ORGANIZACIONAL NA PREVENÇÃO DE COMPORTAMENTOS DE RISCO - LEI DE EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS PORTUGUESAS

Paula Costa Neves
Rui Paixão

DOI 10.22533/at.ed.3942130035

CAPÍTULO 6..... 50

VOU PARA A ESCOLA, E AGORA? DO PRÉ-ESCOLAR PARA O 1º CEB: CRENÇAS INFANTIS

Elisabete Batoco Constante de Brito

Filomena de São José Bolota Velho

DOI 10.22533/at.ed.3942130036

CAPÍTULO 7..... 68

EXPECTATIVAS Y ESTILOS DE CRIANZA DE LOS PADRES Y MADRES DE ESTUDIANTES CON HABILIDADES DIFERENTES- HUÁNUCO,PERÚ

Lilia Lucy Campos Cornejo

Ana María Victorio Valderrama

Miguel Angel Jaimes Campos

DOI 10.22533/at.ed.3942130037

CAPÍTULO 8..... 80

EXPERIÊNCIAS DE VÍTIMAS DE BULLYING ESCOLAR: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA FUNDAMENTADA

Wanderlei Abadio de Oliveira

Rosimár Alves Querino

Claudio Romualdo

Vinícius Alexandre

Yurín Garcêz de Souza Santos

Simona Carla Silvia Caravita

Marta Angélica Iossi Silva

Manoel Antônio dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.3942130038

CAPÍTULO 9..... 91

A INFLUÊNCIA DA AVALIAÇÃO ESCOLAR NA AUTOIMAGEM DO ALUNO

Amanda Souza Vieira

Érica Queiroz de Moura

Gabrieli Camargos Cunha Santana

DOI 10.22533/at.ed.3942130039

CAPÍTULO 10..... 100

A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR ATRAVÉS DA PRÁTICA DE ACOMPANHAMENTO TERAPEÚTICO: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Keilany Botelho Araujo

Maria Guedes do Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.39421300310

CAPÍTULO 11..... 111

ABORDAGEM DOS TRANSTORNOS ALIMENTARES EM UM CENTRO DE ATENDIMENTO PSICOSSOCIAL PELO GRUPO TERAPÊUTICO ALIMENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ianna Andrade Oliveira

Janielly Vilela dos Santos Gonçalves

Vanessa Santos Araújo

Thays da Silva Nogueira

Bruna da Costa Viana

Fernanda Andrade Martins

Dandara Barahuna Guimarães Bezerra
Suellem Maria Bezerra de Moura Rocha

DOI 10.22533/at.ed.39421300311

CAPÍTULO 12..... 118

A PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE MENTAL: NO CAPS-AD III DE ARAGUAINA-TO

Sueli Marques Ferraz

Júlia Carolina da Costa Santos

DOI 10.22533/at.ed.39421300312

CAPÍTULO 13..... 127

SUBJETIVIDADES E INFRAÇÃO: SOB ELOS E NUANCES DAS REDES

Cristiane Dameda

Lucas Guerra da Silva

DOI 10.22533/at.ed.39421300313

CAPÍTULO 14..... 137

JOVENS EM EXPERIÊNCIAS EXTREMAS DE ABANDONO: TRAUMA E VULNERABILIDADE

Glaucia Regina Vianna

Francisco Ramos de Farias

DOI 10.22533/at.ed.39421300314

CAPÍTULO 15..... 149

IMPACTOS PSICOSSOCIAIS A RESIDENTES DE AGLOMERADOS SUBNORMAIS: EXPERIENCIA DE UMA COMUNIDADE

Janecléia Ross Araújo

Marcela Araújo Gonçalves Rodrigues

Leonardo Augusto Couto Finelli

DOI 10.22533/at.ed.39421300315

CAPÍTULO 16..... 163

EXPRESSÕES SUICIDAS NO FACEBOOK: UMA DISCUSSÃO DA SUICIDOLOGIA SOBRE A INTENÇÃO DE MORRER

Ricardo Carvalho Quesada

DOI 10.22533/at.ed.39421300316

CAPÍTULO 17..... 177

ALÉM DO CORPO ESCALPELADO: O COMPROMISSO DA PSICOLOGIA DIANTE DA REGIÃO AMAZÔNICA

Joyce Gadelho Moraes

Lorena dos Santos Pereira

Valber Luiz Farias Sampaio

DOI 10.22533/at.ed.39421300317

CAPÍTULO 18..... 189

ABORDAGEM *MINDFUL EATING* EM UM CENTRO DE ATENDIMENTO PSICOSSOCIAL

PELO GRUPO TERAPÊUTICO ALIMENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ianna Andrade Oliveira
Janielly Vilela dos Santos Gonçalves
Thays da Silva Nogueira
Luiza Maciel Gerônimo
Dandara Barahuna Guimarães Bezerra
Bruna da Costa Viana
Fernanda Andrade Martins
Suellem Maria Bezerra de Moura

DOI 10.22533/at.ed.39421300318

CAPÍTULO 19..... 195

A IMPORTÂNCIA DA PSICOLOGIA PARA A FAMÍLIA E A ESCOLA NA PROMOÇÃO DE SAÚDE MENTAL INFANTO-JUVENIL

Gabriela de Souza Paula
Mariana Fernandes Ramos dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.39421300319

CAPÍTULO 20..... 205

LIDERANÇA E A CRIAÇÃO DE VALOR: SOMOS TALENTOSOS OU PERSISTENTES?

Rafaela Baldi Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.39421300320

SOBRE O ORGANIZADOR..... 210

ÍNDICE REMISSIVO..... 211

CAPÍTULO 4

PROMOÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA APRENDER

Data de aceite: 29/03/2021

Data de submissão: 03/01/2021

Luciana Toaldo Gentilini Avila

Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
Rio Grande – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/9505177298824946>

Lourdes Maria Bragagnolo Frison (*in memoriam*)

Universidade Federal de Pelotas
Pelotas – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/3997773314507845>

RESUMO: O objetivo deste estudo foi analisar as contribuições da oficina “Como aprender na universidade?”, oferecida a estudantes do Ensino Superior. Tal oficina buscou identificar desafios para aprender, estratégias autoperjudiciais usadas por estudantes e oportunizar a autorregulação da aprendizagem. Conforme os resultados, os principais desafios dos estudantes estão relacionados à gestão do tempo e à falta de organização para estudar, sendo que a estratégia autoperjudicial mais pontuada foi a procrastinação. A pesquisa mostrou que são possíveis mudanças e avanços no comportamento dos estudantes para aprender desde que o estudante queira se envolver, tendo oportunidades para esse propósito.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias autoperjudiciais. Autorregulação da aprendizagem. Ensino superior.

PROMOTING LEARNING STRATEGIES IN THE HIGHER EDUCATION: CHALLENGES TO LEARN

ABSTRACT: The aim of this study was to analyse the contributions of the workshop “How to learn at university?”, offered to Higher Education students. This workshop sought to identify challenges for learning, handicapping strategies used by students and provide opportunities for self-regulation of learning. According to the results, the main challenges of students are related to time management and lack of organization to study, and the most punctuated handicapping strategy was procrastination. Research has shown that changes and advances to learn are possible as long as the student wants to get involved and he/she has opportunities for that purpose.

KEYWORDS: Self-handicapping strategy. Self-regulation of learning. Higher education.

1 | INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, foram criadas no Brasil diferentes políticas que ocasionaram a expansão do acesso ao Ensino Superior (BARROS, 2015; LIMA; ZAGO, 2016). Nas Universidades Federais, essa expansão ocorreu a partir do ano de 2007 com a criação do REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). Esse programa foi criado com o objetivo de ampliar o acesso e dar condições de permanência aos estudantes nessa etapa de ensino (BRASIL, 2007).

Apesar de todas as Universidades

Federais brasileiras terem adotado ao REUNI, ampliando as suas vagas, os desafios que envolvem a permanência dos estudantes ainda permaneceu evidente. Pode-se apontar diferentes dificuldades dos estudantes para alcançar bons resultados no Ensino Superior. Muitas dessas são oriundas do Ensino Médio, considerada uma etapa de pouco investimento no Brasil, com problemas graves, principalmente relacionados ao desinteresse dos alunos pelo modelo de ensino oferecido, pelas precárias condições de infraestrutura das escolas públicas, além do baixo nível de aprendizado exigido (BARROS, 2015).

Vale ressaltar que os desafios enfrentados pelos estudantes para permanecer no Ensino Superior podem estar relacionados aos processos e práticas de ensino adotadas pelos professores. Segundo alguns autores (GANDA; BORUCHOVITCH, 2016; DOS SANTOS; LACERDA, 2018), para ensinar na atualidade se exige que os professores desenvolvam uma gama de competências, as quais envolvem dinamismo e criatividade para oportunizar os processos de aprendizagem dos estudantes.

Recentemente, pesquisas conduzidas no âmbito nacional e internacional (FRISON; VEIGA SIMÃO; NONTICURI; MIRANDA, 2015; GANDA; BORUCHOVITCH, 2015; 2016; McCREA; HIRT; HENDRIX; MILNER; STEELE, 2008) indicam o uso frequente de estratégias autoprejudiciais as quais podem trazer prejuízos à aprendizagem e desempenho acadêmico. As estratégias autoprejudiciais são caracterizadas por ações, como as desculpas, utilizadas pelos estudantes para evitar atividades de aprendizagem (BERGLAS; JONES, 1978).

Em relação ao ambiente acadêmico, a utilização de estratégias autoprejudiciais se traduz em comportamentos, como: o uso de drogas e álcool, procrastinação, deixar de realizar trabalhos e evitar o estudo ou estudar com pouca antecedência para provas e exames. Caracterizam-se, também, como sintomas físicos e psicológicos: dores de cabeça, mal-estar e nervosismo (BERGLAS; JONES, 1978; GANDA; BORUCHOVITCH, 2015). Segundo Ganda e Boruchovitch (2015; 2016) recorrer a essas estratégias pode aumentar a ansiedade e as crenças negativas sobre si, diminuindo a motivação para aprender.

Resultados de investigações na área da autorregulação da aprendizagem têm auxiliado na produção de conhecimentos sobre práticas educativas, as quais potencializam processos de ensino e de aprendizagem por meio da criação de oportunidades aos estudantes se tornarem mais autônomos e motivados para aprender (BUTLER, 2015).

A autorregulação da aprendizagem, de acordo com Zimmerman (2015), é compreendida como o grau em que o estudante atua nos níveis metacognitivo, motivacional e comportamental sobre seus processos de aprendizagem. Os estudantes com maiores graus de autorregulação apresentam mais facilidade para identificar os desafios para aprender (KOIVUNIEMI; PANADERO; MALMBERG; JÄRVELÄ, 2018), desenvolvendo processos de aprendizagem mais intencionais, autônomos e efetivos (PANADERO; ALONSO-TAPIA, 2014).

Além da autonomia e motivação, o estudante autorregulado se caracteriza por utilizar estratégias de aprendizagem, as quais são empregadas para o alcance dos objetivos

traçados (ZIMMERMAN, 2015). Pesquisas no âmbito nacional (MARINI; BORUCHOVITCH, 2015; MACIEL; ALLIPRANDINI, 2018), mostraram resultados benéficos em relação ao uso de estratégias de aprendizagem pelos estudantes, destacando melhores resultados de desempenho e aprendizagens no Ensino Superior, comparados com os estudantes que não utilizam estratégias para alcançar seus objetivos.

Diante dos prejuízos que o uso de estratégias autoprejudiciais pode causar à aprendizagem e desempenho acadêmico, torna-se importante investigar os fatores que contribuem para a utilização dessas estratégias, investindo na criação de situações pedagógicas que minimizem a incidência desses comportamentos e possibilitem a autorregulação da aprendizagem. Assim, o objetivo desta pesquisa foi analisar as contribuições de uma oficina, ancorada na autorregulação da aprendizagem, oferecida a estudantes universitários interessados em superar os desafios enfrentados para aprender no ambiente acadêmico.

2 | METODOLOGIA DA PESQUISA

De acordo com as características desta investigação, podemos designá-la como um estudo de caso (YIN, 2015), o qual tem como fenômeno a ser investigado a oficina denominada “Como aprender na Universidade?”. Tal oficina foi oferecida no segundo semestre do ano de 2018 aos estudantes de diferentes cursos da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) por meio do Programa Circuito APRENDIZagem: autorregulação para aprender. O objetivo deste programa, oriundo do GEPAAR – Grupo de Estudos e Pesquisas da Autorregulação da Aprendizagem, da Faculdade de Educação da UFPel, é oportunizar oficinas as quais visam a melhoria dos processos de aprendizagem dos estudantes e minimizar as reprovações e evasão.

A oficina “Como aprender na Universidade”, intencionou oportunizar aos universitários a ampliação e elaboração de estratégias autorregulatórias para aprender. Após divulgação da oficina, por meio do site da UFPel, inscreveram-se 22 estudantes. No entanto, apenas sete compareceram aos encontros da oficina. Ao enviar e-mail solicitando informações sobre o porquê do não comparecimento na oficina, não foi obtido retorno dos inscritos.

Identificou-se ao longo deste texto os sete estudantes pela letra “E” (estudantes) seguida de um número (do E1 até E7). Desses estudantes, cinco eram do sexo feminino (E1, E2, E3, E4, E5) e dois do sexo masculino (E6 e E7). Tais estudantes pertenciam aos cursos: Engenharia Ambiental (E1), Educação Física (E2), História (E3), Geografia (E4), Nutrição (E5), Economia (E6) e Ciências da Computação (E7).

As temáticas desenvolvidas pela oficina, escolhidas com base na autorregulação da aprendizagem, foram oferecidas por meio de cinco encontros, entre os meses de setembro e dezembro de 2018. Essas temáticas foram: motivos para participar da oficina, superação dos desafios para aprender na universidade, estratégias autoprejudiciais, estratégias

de aprendizagem e avanços nas suas aprendizagens. Os encontros da oficina foram conduzidos pela primeira autora deste trabalho e tiveram duração média de duas horas, realizados em uma sala cedida pela UFPel. Os dados para análise foram registrados por meio de uma filmadora de áudio e vídeo.

No 1º encontro, os estudantes conhecerem uns aos outros e receberam maiores explicações sobre os objetivos da oficina, assinaram ao termo de consentimento livre e esclarecido, confirmando a participação voluntária na pesquisa e autorizaram a utilização dos dados oriundos das gravações dos encontros para posterior análise. A temática desenvolvida nesse encontro versou sobre os motivos para participar da oficina, os objetivos traçados para estar na universidade e as dificuldades encontradas para alcançar um bom desempenho nas disciplinas do curso matriculado.

No 2º encontro, ao considerarem as discussões oriundas do 1º encontro, os estudantes debateram entre eles e com a pesquisadora sobre os desafios para aprender na universidade e como vencê-los. No 3º encontro, foi apresentado aos estudantes diferentes estratégias autoprejudiciais por meio das questões presentes na Escala de Estratégias Autoprejudiciais (BORUCHOVITCH; GANDA, 2009). Os estudantes receberam tal escala impressa, responderam as questões apresentadas e discutiram sobre as estratégias autoprejudiciais que utilizam com maior frequência.

A partir das discussões sobre as estratégias autoprejudiciais, a proposta do 4º encontro foi a de aprender a utilizar uma estratégia de aprendizagem que possibilitasse o avanço e a superação das dificuldades anteriormente elencadas. A estratégia escolhida foi a construção de mapas conceituais sobre os conteúdos estudados no curso matriculado. A pesquisadora distribuiu um pequeno texto, o qual abordava o tema “A saúde do estudante universitário” e solicitou aos estudantes construir um mapa conceitual sobre os tópicos discutidos no texto distribuído. Após o tempo estabelecido, os estudantes apresentaram seus mapas e relataram as dificuldades e potencialidades da utilização dessa estratégia.

No 5º e último encontro, os estudantes avaliaram os avanços e limites que identificaram nos seus processos de aprendizagem, com base nas ações desenvolvidas na oficina. Para essa tarefa a pesquisadora distribuiu um questionário impresso de respostas abertas com as seguintes questões: a) pontue quais os desafios encontrados ao longo da tua trajetória acadêmica, destacando os motivos que te levaram a participar desta oficina; b) descreva de que forma estás decidido a superar os desafios descritos por ti, pontuando o que tens feito ou pretendes fazer para evitá-los; c) ao refletir sobre a oficina, cite no mínimo um aspecto positivo dos encontros desta oficina e argumente sobre ele; d) entendendo que algum aspecto negativo possa ter acontecido no decorrer da oficina, qual na tua opinião? Após o preenchimento do questionário, cada estudante foi convidado a expor suas ideias e discutir com o grande grupo.

Destaca-se que, conforme previsto na resolução nº466/12, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012), respeitando os procedimentos necessários à pesquisa com seres

humanos, o presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas/Brasil sob o parecer nº 2.609.770.

A análise dos dados obtidos pelos instrumentos utilizados ao longo da oficina foi realizada a partir do método de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), ancorado no referencial da autorregulação da aprendizagem. As questões de investigação que guiaram a análise dos resultados desta pesquisa foram: I) quais os desafios que os estudantes universitários enfrentam para aprender no ambiente universitário? II) os estudantes utilizam estratégias autoprejudiciais que dificultam a aprendizagem no ambiente universitário? III) quais as possíveis potencialidades e limitações da oficina para desenvolver estratégias de aprendizagem no ambiente universitário?

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas questões de investigação e análise dos dados coletados emergiram três categorias: (a) desafios para aprender na universidade; (b) estratégias autoprejudiciais e (c) avanços e mudanças no comportamento para aprender.

A primeira categoria, (a) desafios para aprender na universidade, evidenciou as dificuldades dos estudantes para autorregular os seus processos de aprendizagem no ambiente acadêmico. A dificuldade mais relatada pelos estudantes (E2, E3, E4, E5, E7) foi gestão do tempo. Como se percebeu nas falas a seguir: “o professor avisa que vai ter a prova uma semana antes. Então tento começar a estudar. Só que às vezes aparece um trabalho, aí eu não sei como vou dar prioridade, entendeu?” (E2 - 3º encontro); “Eu não digo que a carga horária do meu curso é muito pesada, eu sei que ela é normal. Mas eu não estudo com afinco, por atenção, não por gerenciamento de tempo” (E7 - 3º encontro); “[...] eu comecei a trabalhar ultimamente e antes eu não trabalhava, então eu estou com dificuldades, principalmente de estudar, de ter tempo para tudo” (E3 - 3º encontro); “[...] tenho um bebezinho de onze meses, sou casada, tenho casa, aula. Às vezes estudo na madrugada, às vezes de tarde, às vezes aos finais de semana” (E4 - 2º encontro); “Para passar uma matéria a limpo, aí eu passo para uma folha de caderno, perco três horas fazendo bobagem. [...] às vezes eu acho que eu perco muito tempo fazendo isso e eu podia ter estudado mais conteúdo do que eu estudei [...]” (E5 - 2º encontro).

A gerência do tempo é um dos processos chave para a autorregulação da aprendizagem (ZIMMERMAN, 2002), uma vez que a organização das tarefas em função do tempo disponível pode auxiliar o estudante a manter sua concentração e interesse durante as atividades acadêmicas (PANADERO; ALONSO-TAPIA, 2014).

Observou-se que a dificuldade para gerir o tempo influenciava alguns estudantes na organização do estudo e realização das tarefas acadêmicas. Esse problema foi mencionado pelo E2, E5 e E7, os quais, no momento da pesquisa, estavam se adaptando a uma nova rotina de vida: “[...] os meus desafios são em relação a me organizar para as tarefas da

faculdade, pois é bem diferente do ensino médio, não é a mesma coisa” (E2- 5º encontro); “[...] como fazia tempo que eu não estudava eu estou com dificuldades de voltar ao ritmo de estudos” (E7 - 3º encontro); “[...] eles [os pais] alugaram uma casa pra eu morar, pra conseguir pensar e estudar, só que a minha vida está de cabeça pra baixo, não consigo me organizar com nada” (E5 - 1º encontro).

A reprovação em algumas disciplinas do curso foi outro desafio relatado pelos estudantes (E1, E5, E6 e E7). Conforme verbalizaram, a reprovação aconteceu devido à dificuldade de aprender em determinadas disciplinas: “[...] está bem difícil, eu reprovei em várias cadeiras no 1º semestre e é muito difícil aprovar. Eu acho a parte da Engenharia muito difícil” (E1 - 1º encontro); “o problema que está acontecendo esse semestre é que eu tenho uma cadeira que está me frustrando de um jeito assustador. Como eu vou mal acabo levando para todas as outras [disciplinas]” (E6 - 2º encontro).

Tais desafios podem estar relacionados com as poucas oportunidades para desenvolver estratégias de estudo nas etapas escolares anteriores (WINNE, 2017). O ingresso e a permanência no Ensino Superior exigem autonomia, uma vez que os professores utilizam modelos de ensino menos diretivos (KOIVUNIEMI, et al., 2017). Por consequência, resultados de pesquisas (MARINI; BORUCHOVITCH, 2015; ALCARÁ; SANTOS, 2015) revelam que muitos estudantes universitários apresentam um mau desempenho nas avaliações logo que ingressam no Ensino Superior.

As seguidas reprovações influenciaram na motivação para aprender dos estudantes E6 e E7: “[...] a questão da reprovação é que fez acabar o gás. Acho que é aí que o foco sumiu. Você percebe que você não é tudo isso, aquela sensação horrível de fracasso é assustadora” (E6 - 2º encontro); “eu tirei acima de sete na primeira prova, mas aí nas duas seguintes eu tirei abaixo do mínimo e aí eu já fiquei totalmente desmotivado, abalado e já estava afim até de desistir do curso” (E7 - 3º encontro).

Conforme Koivuniemi et al. (2017), ao investigarem os principais desafios dos estudantes do Ensino Superior, encontraram problemas com a gerência do tempo, concentração nas aulas e manutenção da motivação para o estudo. Uma das possíveis explicações, dadas pelos autores, é o baixo nível de autorregulação dos acadêmicos para conduzir as aprendizagens e superar os desafios encontrados.

Alguns estudantes deste estudo mencionaram que a dificuldade em serem aprovados em determinadas disciplinas está relacionada com a falta de um bom relacionamento com os docentes. Por exemplo, a E1 menciona que: “[...] na sala de aula da vontade de chorar, aí eu não assisti mais as aulas dela [professora], tive até que conversar com ela, só que ela gosta de humilhar as pessoas” (E1 - 1º encontro). E o E7 expõe uma situação que ocorreu em sala de aula com um professor: “[...] eu não entendi muito bem a matéria da segunda aula. Fui falar com a professora, mas é uma comunicação difícil” (E7 - 3º encontro). O E6 observa que alguns docentes de seu curso apresentam problemas na prática pedagógica: “uma questão que eu vejo bem crítica é, tem muito problema de didática, tem muito

professor que não sabe dar aula” (E6 - 1º encontro).

A relação entre o professor e os alunos é uma variável que influencia os processos de autorregulação da aprendizagem em sala de aula, especialmente relacionados à utilização da estratégia de buscar ajuda quando necessário. Conforme Ryan, Pintrich e Midgley (2001) as regras estabelecidas em sala de aula, o método de ensino e o clima social e interpessoal podem influenciar os estudantes a se sentirem à vontade ou não para pedir ajuda.

Assim, os desafios até então mencionados pelos estudantes conduzem os mesmos a utilizarem estratégias que prejudicam o aprendizado e desempenho nas disciplinas do curso, da mesma forma como encontrado no estudo de Martin, Marsh e Debus (2001) e McCrea et al. (2008). Logo, na categoria (b) estratégias autoprejudiciais, são evidenciados os principais comportamentos relatados pelos estudantes que dificultam as suas aprendizagens.

Conforme relatado pelos estudantes, um comportamento que adotam com frequência é estudar apenas os assuntos de interesse (E1, E5, E7): “Eu gosto de estudar o que eu gosto, eu me dedico bastante. Só que estas [outras disciplinas do curso], eu não gosto, aí eu não estudo” (E1 - 1º encontro); “eu estou olhando a matéria e eu sei que tenho que estudar tecido ósseo, mas tipo, eu gosto de uma coisa e fico horas estudando aquilo, quando eu vejo já passou um tempo e eu não estudei o que tinha que estudar” (E5 - 3º encontro); “eu estudo muito produção musical, sou fissurado em produção musical. Aí eu estudei tanta coisa sobre isso, que a matéria da faculdade já foi” (E7 - 3º encontro).

Na opinião de alguns estudantes, adiar a realização das tarefas tem influenciado no desempenho nas disciplinas. Conforme E4 e E7: “Ultimamente eu tenho deixado tudo para a última hora, porque eu não consigo me concentrar. [...]. Eu vejo até que as minhas notas têm caído bastante por causa disso.” (E4 - 3º encontro); “eu tenho estudado um pouco todos os dias, mas geralmente eu deixo para fazer isso mais para quando está próximo da data da prova” (E7 - 3º encontro).

Percebeu-se que a procrastinação é considerada um dos principais comportamentos que dificultam a aprendizagem e o bom desempenho nas avaliações acadêmicas (DEEMER, YOUGH; MOREL, 2018; GANDA; BORUCHOVITCH, 2015). Procrastinar o estudo ou a realização de uma tarefa acadêmica é um comportamento determinado por situações ambientais pouco estáveis, na qual os estudantes atribuem o baixo desempenho e envolvimento nas tarefas e na universidade a fatores externos (DEEMER, YOUGH; MOREL, 2018).

Ao utilizarem estratégias autoprejudiciais, os estudantes transferem para outros a sua responsabilidade. Fato que parece ser um assunto digno de atenção dos professores e gestores educacionais. Entende-se que a utilização de comportamentos autoprejudiciais podem trazer consequências como alta ansiedade e estresse, falta de motivação e baixo desempenho nas avaliações acadêmicas, da mesma forma que o aumento das crenças

negativas do estudante de si mesmo sobre suas potencialidades para aprender (GANDA; BORUCHOVITCH, 2016).

Desse modo, umas das preocupações dos encontros da oficina “foi incentivar os estudantes a identificarem desafios para aprender e elaborarem estratégias de autorregulação da aprendizagem. A promoção da autorregulação da aprendizagem de estudantes que utilizam estratégias autoprejudiciais se torna importante por ser um dos caminhos para esses indivíduos melhorarem o desempenho nas avaliações acadêmicas, fortalecendo sua autonomia, motivação, autoestima e autoeficácia para aprender (GANDA; BORUCHOVITCH, 2015).

Considerando os motivos identificados e as discussões com os estudantes da oficina, notou-se que as atividades propostas no decorrer dos encontros, demonstram ter possibilitado mudanças e avanços no comportamento para aprender. A categoria (c) mudanças e avanços no comportamento para aprender, evidencia as possíveis potencialidades da oficina.

De acordo com o relato dos estudantes, as principais mudanças no comportamento diante das exigências do curso foram em relação à organização e a gerência do tempo, pontuadas pelos estudantes: E2, E3, E4, E5, E7. Essas mudanças podem ter ocorrido pela oportunidade de elaborarem estratégias, visando o alcance dos objetivos de aprendizagem nas disciplinas do curso, assim como a possibilidade de aumentarem a autoconfiança diante dos desafios: “O obstáculo que eu tinha era de como me organizar melhor e participando dessa oficina consegui pegar várias dicas [...]” (E2 - 5º encontro); “ quando tenho prova, antes eu tinha e sabia que eu ia conseguir fazer [a prova], mas eu ficava com muita ansiedade. Agora não. Tenho dois trabalhos para fazer hoje, eu sei que vai dar tempo, estou mais calma [...]” (E3- 4º encontro); “vou agregar na minha rotina muita das coisas que aprendi e dentre elas organizar as tarefas a serem feitas e as coisas e os vícios que podem nos sabotar [...]” (E6- 5º encontro).

Os estudantes evidenciaram indicativos de um maior controle metacognitivo ao identificarem suas falhas e elaborarem estratégias para corrigi-las. Segundo Winne (2017), o exercício de controle metacognitivo por parte do estudante que autorregula a aprendizagem fica evidente quando varia o uso de estratégias de estudo em função das condições das tarefas e suas dificuldades.

As trocas entre o grupo foram potencialidades evidenciadas pelas estudantes E2 e E5, as quais revelaram que o apoio dos colegas da oficina foi importante para o aprendizado de novas estratégias: “o E6 deu um exemplo de como ele se organizava. Aí, um caderninho que eu sempre olho eu coloco tudo que tenho que fazer na semana [...]” (E2 - 3º encontro). O grupo serviu como um apoio para a E5 compartilhar os seus desafios para aprender: “Poder compartilhar com vocês [grupo] que eu rodei em várias matérias, que fiquei infrequente, coisas que não comento com o meu namorado e nem com meus pais” (E5 - 2º encontro).

Conforme Butler, Perry e Schnellert (2017), quando os estudantes desenvolvem a consciência e controlam de maneira deliberada aspectos de seu desempenho para aprender, têm mais chances de alcançarem sucesso no processo de autorregulação da aprendizagem em diferentes tarefas, com demandas diversas. Dessa forma, torna-se importante que os cursos no Ensino Superior, fomentem propostas de ensino relacionadas ao desenvolvimento de competências de autorregulação da aprendizagem, auxiliando os estudantes a aprenderem e alcançarem um desempenho satisfatório nas disciplinas cursadas (GANDA; BORUCHOVITCH, 2016).

4 | CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi o de analisar as contribuições de uma oficina, ancorada na autorregulação da aprendizagem, visando a superação dos desafios enfrentados por estudantes para aprender no ambiente acadêmico. Apesar de algumas limitações, como a baixa participação de estudantes na oficina, encontrou-se resultados que podem ser úteis para se conhecer os desafios para aprender no contexto universitário e pensar em estratégias que possam contribuir para o sucesso acadêmico dos estudantes.

Os resultados desta pesquisa demonstraram que as principais dificuldades relatadas pelos estudantes estão ligadas à gestão do tempo e a falta de organização para realizar as atividades acadêmicas. A análise dos dados sugere que as dificuldades demonstradas contribuíram para a utilização de estratégias autoprejudiciais, como a procrastinação para o estudo, acarretando falta de motivação e falta de interesse pelas disciplinas cursadas.

Como se evidenciou, as oportunidades dadas aos estudantes agirem de forma mais autorregulada perante os seus processos de aprendizagem, tem conduzido a melhores resultados de aprendizagem e desempenho no Ensino Superior. Observou-se que as oportunidades dadas aos estudantes foram promotoras de mudanças e avanços nos níveis de autorregulação da aprendizagem. Os estudantes, no decorrer dos encontros da oficina, passaram a demonstrar indícios de utilização de estratégias de aprendizagem, especialmente para gerir o tempo e organizar o estudo, assim como maior motivação e persistência para encarar os desafios.

Entende-se que os resultados deste estudo contribuem para a difusão do conhecimento sobre os desafios dos estudantes na universidade e as oportunidades que podem ser oferecidas a esses para aprender a autorregular os próprios processos cognitivos/metacognitivos, motivacionais, comportamentais e afetivos para aprender.

Para concluir, sugere-se novos estudos, os quais invistam no aprofundamento de como o estudante pode controlar e evitar o uso de estratégias autoprejudiciais em diferentes níveis educacionais. É preciso também investir em práticas pedagógicas que oportunizem a autorregulação da aprendizagem, com o objetivo de aprenderem mais e melhor os conteúdos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A. R.; SANTOS, A. A. A. dos. Compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação em universitários. **Psico-PUCRS**, Porto Alegre, v.44, n.3, p.411-420, jul./set., 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, A. da S. X. Expansão da Educação Superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr/jun, 2015.

BERGLAS, S.; JONES, E. Drug choice as a selfhandicapping strategy in response to no contingent success. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 36, n. 45, p. 405-417, 1978.

BORUCHOVITCH, E.; GANDA, D. R. **Escala de estratégias autoprejudiciais** (Manuscrito não publicado). Campinas, São Paulo, Brasil: Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2009.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Diário Oficial [da] República Federativa do União, Brasília, DF, 25 de abril de 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012.

BUTLER, D. L. Metacognition and self-regulation in learning. In: SCOTT, D.; HARGREAVES, E. (Orgs.). **The SAGE Handbook of Learning**. California: Sage, 2015.

BUTLER, D. L.; PERRY, N. E.; SCHNELLERT, L. **Developing self-regulating learners**. Canada: Pearson Canada Incorporated, 2017.

DEEMER, E.; YOUGH, M.; MOREL, S. Performance-approach goals, science task preference, and academic procrastination: exploring the moderating role of competence perceptions. **Motivation and Emotion**, v. 42, n. 2, p. 200-213, 2018.

DOS SANTOS, L. M.; LACERDA, F. C. B. Integralidade na formação do ensino superior: metodologias ativas de aprendizagem. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; v. 23, n. 3, p. 611-627, 2018.

FRISON, L. M. B.; VEIGA SIMÃO, A. M.; NONTICURE, A. R.; MIRANDA, C. A. M. Promoção de estratégias autorregulatórias com estudantes que apresentam trajetória de insucesso escolar. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología Y Educación**, Corunha, vol. extr., n. 1, p. 43-47, 2015.

GANDA, D. R.; BORUCHOVITCH, E. Self-handicapping strategies for learning of preservice teachers. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 32, n. 3, p. 417-425, jul./set., 2015.

GANDA, D. R.; BORUCHOVITCH, E. As atribuições de causalidade e as estratégias autoprejudiciais de alunos de curso de pedagogia. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 21, n. 2, p. 331-340, mai./ago., 2016.

KOIVUNIEMI, M.; PANADERO, E.; MALMBERG, J.; JÄRVELÄ, S. Higher education students' learning challenges and regulatory skills in different learning situations. **Infancia y Aprendizaje**, v. 40, n. 1, p. 19-55, 2017.

MACIEL, A. G.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Autorregulação da aprendizagem: panorama nacional dos estudos de intervenção no Ensino Superior. **Revista Cocar**, Belém, v. 12, n. 23, p. 145-167, jan./jun., 2018.

MARTIN, A.; MARSH, H.; DEBUS, R. Self-handicapping and defensive pessimism: Exploring a model of predictors and outcomes from a self-protection perspective. **Journal of Educational Psychology**, v. 93, n. 1, p. 87-102, 2001.

McCREA, S.; HIRT, E.; HENDRIX, K.; MILNER, B.; STEELE, N. The worker scale: Developing a measure to explain gender differences in behavioural self-handicapping. **Journal of Research in Personality**, v. 42, n. 4, p. 949-970, 2008.

PANADERO, E.; ALONSO-TAPIA, J. Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. **Anales de Psicología**, Murcia, v. 30, n. 4, p. 450-462, 2014.

RYAN, A. M.; PINTRICH, P. R.; MIDGLEY, C. Avoiding seeking help in the classroom: who and why? **Educational Psychology Review**, v. 13, n.2, p.93-114, 2001.

WINNE, P. Cognition and metacognition within self-regulated learning. In: ALEXANDER, Patricia; SCHUNK, Dale; GREENE, Jeffrey. (Orgs.) **Handbook of self-regulation of learning and performance**. London: Performance Routledge, 2018.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. Bookman editora, 2015.

ZIMMERMAN, B. Becoming a self-regulated learner: an overview. **Theory into practice**, v. 41, n. 2, p. 64-70, 2002.

ZIMMERMAN, B. Self-regulated learning: theories, measures, and outcomes. In: WRIGHT, James. (Org.). **International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences**. Oxford: Elsevier, 2015.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abandono 81, 137, 138, 141, 144, 147, 153, 185

Acompanhamento terapêutico escolar 100, 101, 108, 110

Adolescência 81, 113, 128, 129, 131, 135, 137, 140, 141, 143, 147, 175

Aglomerados subnormais 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 158, 161

Alimentação 112, 113, 114, 115, 116, 124, 143, 146, 189, 190, 191, 192, 194

Assédio moral 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

Atenção plena 189, 190, 191, 192, 194

Autoestima 42, 57, 68, 71, 72, 74, 75, 86, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 99, 142, 146, 152, 153, 183, 184, 185, 187

Autoimagem 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 116, 183, 184

Autorregulação da aprendizagem 35, 36, 37, 39, 41, 42, 43, 45

Avaliação escolar 91, 92, 93, 95, 96, 99

B

Bullying 2, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 104

C

Comportamento alimentar 112, 113, 115, 190, 191, 193

Comportamentos de cidadania organizacional 46, 47

Comportamentos de risco 46, 47, 48

Compromisso social 177, 186

Compulsão alimentar 112, 114, 116, 117, 191

Covid-19 1, 2, 3, 7, 9

Crenças infantis 50

D

Desenvolvimento 3, 11, 12, 18, 43, 46, 47, 50, 52, 65, 80, 82, 83, 87, 88, 89, 92, 94, 95, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 113, 122, 125, 131, 133, 134, 137, 140, 153, 158, 159, 160, 161, 162, 179, 191, 202, 205, 206, 208, 210

E

Educação alimentar e nutricional 190, 191, 193

Educação pré-escolar 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 60, 63, 65, 66, 67

Educação sexual escolas 46

Ensino superior 5, 10, 35, 36, 37, 40, 43, 44, 45, 91, 152, 210
Escola 33, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 80, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 137, 140, 145, 153, 159, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202
Estigma social 150, 160, 161
Estilo de liderança 10, 11, 12, 13, 15, 18
Estilos de crianza 68, 71, 73, 74, 76, 78
Estratégias autoprejudiciais 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44
Estratégias de mediação 21, 23, 24, 26, 29, 32
Exclusão social 137, 152, 153
Experiência traumática 137

F

Família 21, 22, 57, 66, 87, 88, 105, 113, 122, 123, 140, 143, 145, 146, 147, 153, 156, 166, 171, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203
Funções sensoriais 190

H

Habilidades diferentes 68, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79
Hábitos alimentares 111, 112

I

Impactos psicossociais 149, 150, 152, 153, 160
Inclusão 14, 96, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 152, 154, 180, 181, 200, 204
Infância 44
Infração 127, 128, 133, 135

N

Nutrição 37, 112, 113, 114, 116, 117, 189, 190, 191, 193, 194

P

Pesquisa qualitativa 163, 167
População ribeirinha 177, 178
Prazer e sofrimento 21, 27
Preconceito 102, 150, 154, 158, 185, 197
Psicologia comunitária 118, 119, 124, 125, 126
Psicologia organizacional 10, 12

Q

Qualidade de vida 32, 80, 81, 82, 88, 89, 106, 119, 123, 158, 186, 195, 196, 202

R

Relações de grupo 81

S

Saúde mental infanto-juvenil 195, 196, 197, 202

Subjetividades 21, 23, 127, 128, 129, 130, 131, 146

Suicídio em redes sociais 163

T

Trabalhador 1, 3, 7, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 126

Tráfico de drogas 127, 128, 130, 131, 133

Transição escolar 50

Transtornos da alimentação 112

Transtornos de ansiedade 91, 96, 98

V

Violência 3, 6, 7, 8, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 151, 152, 153, 154, 155, 160, 187, 188

Vitimização 80, 81, 84, 85, 86, 88

Psicologia:

Identidade Profissional e Compromisso Social

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Atena
Editora

Ano 2021

Psicologia:

Identidade Profissional e Compromisso Social

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 