



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MARILUCIA RAMOS ANSELMO-MATTEI

Acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior:
percepções de estudantes ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis
2023

MARILUCIA RAMOS ANSELMO-MATTEI

Acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior:
percepções de estudantes ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina

Dissertação apresentada como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Psicologia, Programa de Pós- Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof.^a Lígia Rocha Cavalcante Feitosa, Dr.^a

Florianópolis

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Anselmo-Mattei, Marilucia Ramos
Acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior: : percepções de estudantes ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina / Marilucia Ramos Anselmo-Mattei ; orientador, Lígia Rocha Cavalcante Feitosa , 2023.
118 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Psicologia. 2. Acolhimento. 3. Estudantes Ingressantes. 4. Ensino Superior. 5. Trajetórias Profissionais. I. , Lígia Rocha Cavalcante Feitosa. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação em Psicologia. III. Título.

Marilucia Ramos Anselmo-Mattei

Acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior:
percepções de estudantes ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 10 de março de 2023, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Lígia Rocha Cavalcante Feitosa, Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Prof.(a) Valéria de Bettio Mattos, Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Prof.(a) Luiza Ferreira Rezende de Medeiros, Dr.(a)
Instituto Federal Goiano - IF Goiano

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof.(a) Ana Lúcia Mandelli de Marsillac, Dr.^a
Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof.(a) Lígia Rocha Cavalcante Feitosa, Dr.^a
Orientadora

Florianópolis, abril de 2023.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor por ter me permitido e sustentado na realização deste trabalho. À minha família por toda compreensão e apoio, aos meus pais Ari e Lucia, ao meu marido Eduardo e aos meus filhos Anna Luísa e Eduardo Enrico. Meus irmãos Rafael e Ari Jr, as cunhadas Andreia e de forma única, a Augiza que me incentivou e me auxiliou desde o início. Aos demais familiares por todo apoio. Aos professores e colegas do PPGP por compartilhar conhecimentos, trocas e reflexões. Um agradecimento especial à minha orientadora Dra. Lígia Rocha Cavalcante Feitosa por todo acolhimento, direcionamento, compreensão neste desafio do mestrado. A colega psicóloga Dardiele, que esteve sempre disposta a nos auxiliar. À professora Esther Arnold, que foi minha orientadora na especialização e revisora deste trabalho. À direção do *Campus* Blumenau pela confiança e por autorizar a realização da pesquisa. Aos colegas servidores pelo incentivo e apoio. Ao grupo de psicólogos educacionais da UFSC, pelas trocas e construções coletivas durante este período. Aos estudantes participantes deste estudo pela colaboração e disponibilidade em relatar suas percepções sobre acolhimento e trajetórias profissionais. Aos professores membros das bancas de qualificação e defesa, por sua disponibilidade e grandes contribuições.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo identificar a relação entre acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior, sob a ótica de estudantes ingressantes de graduação na UFSC/*Campus* Blumenau. Este estudo tem seu quadro teórico centrado na interface da psicologia com a educação e o trabalho. No campo Psicologia das Organizações e do Trabalho, mais recentemente, tem-se discutido o conceito de trajetórias profissionais a partir da entrada do estudante na graduação e ampliar este debate junto aos processos de acolhimento e acompanhamento dos ingressantes na integração à vida acadêmica. Para este estudo, o acolhimento foi definido como processo constituinte e continuado em torno da integração, desenvolvido no e pelo contexto universitário e deve oferecer aos estudantes ingressantes, abertura e espaço para conseguir apoio frente às demandas e dificuldades. Nesse sentido, investir em ações de acolhimento pode proporcionar um ambiente seguro para o desenvolvimento do potencial desses estudantes e pode contribuir para o fortalecimento das trajetórias profissionais dos estudantes, por meio de melhores condições institucionais (acesso, permanência, oportunidades). Para aprofundar essa temática e responder ao objetivo do estudo, por meio da abordagem metodológica qualitativa, a pesquisa foi conduzida em duas etapas interdependentes, a saber: (a) questionário online e (b) entrevista semiestruturada online. Participaram deste estudo 21 estudantes na primeira etapa e destes, 7 estudantes da segunda etapa. Na percepção desses estudantes ingressantes do *Campus* Blumenau participantes da primeira etapa da pesquisa, o acolhimento é predominantemente significado por integração ao contexto universitário; seguido de assistência estudantil, entendido de forma ampliada não apenas como apoio financeiro, mas também apoio psicológico, pedagógico e por apoio na transição ensino médio para o Ensino Superior. Na segunda etapa, os estudantes entrevistados, relataram sobre a importância de serem acolhidos e bem recebidos na sua chegada à universidade, já que desta forma podem conhecer os espaços e os serviços de apoio oferecidos pela universidade. Sobre as expectativas dos estudantes no período de integração ao contexto universitário, a maioria relatou que foram superadas especialmente pela abertura percebida na relação professor-aluno, aspecto percebido positivamente uma vez que não esperavam essa aproximação no ensino superior. Os estudantes percebem que os diferentes espaços e oportunidades oferecidos pela universidade podem favorecer o desenvolvimento de competências que não são apenas técnicas, percebem também, principalmente, o desenvolvimento de competências interpessoais, que são estabelecidas relações com os colegas e professores. Quanto a relação entre acolhimento e trajetórias profissionais, a maioria dos estudantes não fez uma relação direta, com exceção dos estudantes que já haviam concluído uma formação profissional anteriormente apontando para uma necessidade de ações que proporcionem a reflexão sobre as trajetórias acadêmicas no ingresso à vida universitária. Para agendas futuras de pesquisa, sugere-se a investigação de modelos de ações que possam ser desenvolvidas no contexto universitário e que possam proporcionar reflexões sobre a formação profissional e projeto de vida. Vislumbra-se também conhecer o que está sendo oferecido e o quanto as ações ofertadas estão alinhadas às expectativas dos estudantes ingressantes.

Palavras-chave: Acolhimento. Estudantes Ingressantes. Ensino Superior. Trajetórias Profissionais.

ABSTRACT

This study aimed to identify the relationship between reception and professional trajectories in Higher Education, from the perspective of incoming undergraduate students at UFSC/Campus Blumenau. This study has its theoretical framework centered on the interface of psychology with education and work. In the field of Psychology of Organizations and Work, more recently, the concept of professional trajectories has been discussed from the student's entry into graduation and to broaden this debate with the reception processes and follow-up of newcomers in their integration into academic life. For this study, user embracement was defined as a constituent and continuous process around integration, developed in and by the university context and should offer incoming students, openness and space to get support in the face of demands and difficulties. In this sense, investing in reception actions can provide a safe environment for the development of these students' potential and can contribute to the strengthening of students' professional trajectories, through better institutional conditions (access, permanence, opportunities). To deepen this theme and respond to the objective of the study, through a qualitative methodological approach, the research was conducted in two interdependent stages, namely: (a) online questionnaire and (b) online semi-structured interview. 21 students in the first stage participated in this study and of these, 7 students in the second stage. In the perception of these freshmen students at Campus Blumenau who participated in the first stage of the research, welcoming is predominantly meant by integration into the university context; followed by student assistance, broadly understood not only as financial support, but also psychological, pedagogical support and support in the transition from high school to higher education. In the second stage, the students interviewed reported on the importance of being welcomed and well received upon their arrival at the university, as in this way they can get to know the spaces and support services offered by the university. Regarding the students' expectations during the period of integration into the university context, most reported that they were surpassed, especially by the perceived openness in the teacher-student relationship, an aspect perceived positively since they did not expect this approach in higher education. Students realize that the different spaces and opportunities offered by the university can favor the development of skills that are not just technical, they also notice, mainly, the development of interpersonal skills, which establish relationships with colleagues and professors. As for the relationship between welcoming and professional trajectories, most students did not make a direct connection, with the exception of students who had previously completed professional training, pointing to a need for actions that provide reflection on academic trajectories when entering university life. . For future research agendas, it is suggested to investigate action models that can be developed in the university context and that can provide reflections on professional training and life projects. actions offered are in line with the expectations of incoming students.

Keywords: Reception. Higher Education Entrants. Professional Trajectories.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Processo de busca das produções científicas e os artigos selecionados.24

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Vagas para retornos e Transferências – Edital 19 DAE/Prograd/2021 58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Andifes	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAGR	Controle Acadêmico da Graduação
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAS	Centros Acadêmicos
CEPSH	Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos
CTE	Centro Tecnológico de Ciências Exatas e Educação
DCE	Diretório Central dos Estudantes
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
HU	Hospital Universitário
IES	Instituição de Ensino Superior
IHSE-PU	Inventário de Habilidades Sociais Educativas do Professor Universitário
ISS	Inventário de Sintomas de <i>Stress</i>
MEC	Ministério da Educação
NAE	Núcleo de Assistência Estudantil
NOP	Núcleo de Orientação Profissional
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PePSIC	Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia
PET	Programa de Educação Tutorial
Piape	Programa Institucional de Apoio Pedagógico
Pibid	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
Pnaes	Programa da Assistência Estudantil
PRAE	Pró-Reitoria de Permanência e Assuntos Estudantis
PROAFE	Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Equidade
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SiSU	Sistema de Seleção Unificado
SUS	Sistema Único de Saúde
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	OBJETIVOS.....	20
1.1.1	Objetivo geral.....	20
1.1.2	Objetivos específicos.....	21
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
2.1	CONCEPÇÕES DE ACOLHIMENTO NO ENSINO SUPERIOR.....	22
2.2	ACOLHIMENTO NO ENSINO SUPERIOR.....	25
2.3	CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR.....	31
2.4	VIVÊNCIAS ACADÊMICAS.....	37
2.5	TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS E CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: CONCEPÇÕES E DIÁLOGOS.....	42
3	ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	55
3.1	CONTEXTO DA PESQUISA.....	57
3.2	PARTICIPANTES.....	60
3.3	INSTRUMENTOS.....	60
3.3.1	Instrumento 1 (Questionário).....	61
3.3.2	Instrumento 2 (Roteiro de entrevistas).....	61
3.4	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	62
3.5	ANÁLISE DOS DADOS.....	64
4	RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	66
4.1	CONHECENDO OS ESTUDANTES INGRESSANTES DO <i>CAMPUS</i> : A ETAPA DO QUESTIONÁRIO ON-LINE.....	66
4.1.1	Trajetória de Vida e Acadêmica de Estudantes Ingressantes.....	65
4.1.2	Experiências de Acolhimento no Ensino Superior.....	68
4.2	MAPEANDO OS ACESSOS E ÀS EXPECTATIVAS DE ESTUDANTES NO <i>CAMPUS</i> : A ENTREVISTA COMO RECURSO.....	75
4.2.1	Chegada à Universidade Acolhimento como um processo de apresentação da universidade.....	76
4.2.2	Integração ao contexto universitário.....	79
4.2.3	Expectativas dos estudantes.....	82
4.2.4	Interesses profissionais.....	85

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
	REFERÊNCIAS.....	95
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	104
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....	107
	APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	109

1 INTRODUÇÃO

A política de democratização da educação superior impulsionou a expansão dos cursos de graduação no Brasil. Entre os anos de 2003 e 2014, as Instituições de Ensino Superior (IES) foram responsáveis por operacionalizar a interiorização e aumento da oferta do Ensino Superior no país (Ristoff, 2016). Nesse processo, as Universidades têm sido responsáveis por 52,2% das matrículas nos cursos de graduação (Inep, 2019).

A expansão do Ensino Superior também resultou na mudança do perfil dos estudantes da graduação. De acordo com a pesquisa conduzida, em 2019, pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), cujo participantes foram 424.128 (35,8%) dos estudantes matriculados no Ensino Superior, demonstra que 70,2% dos estudantes estão na faixa de renda familiar *per capita* de até 1,5 salário. A média de idade dos estudantes foi de 24,4 anos. O número de estudantes que ingressaram pela política de ação afirmativa cresceu bastante, em 2005, o percentual era de 3,1%, já em 2018 saltou para 48,3% (Andifes, 2019).

A participação dos estudantes do Programa da Assistência Estudantil (Pnaes) representa 30% da amostra (127.238), desses, apenas 3% (3.817) recebem atendimento psicológico. O apoio pedagógico foi acessado por 1,1% (1.399) dos estudantes. Apesar do baixo número de estudantes que acessaram os serviços de apoio, 83,5% do total de estudantes da amostra (354.146) relatou dificuldades emocionais, desses, 63,8% (270.593) relataram ansiedade e 45,8% (194.250) relataram desânimo ou desmotivação. Dentre os estudantes que pensaram em abandonar o curso, os motivos mais relatados foram: dificuldades financeiras (32,7%); nível de exigência e carga de trabalho acadêmico (29,7%); e dificuldade de conciliar trabalho e estudo (23,6%); problemas de saúde física e mental (21,2%) (Andifes, 2019).

A partir das análises apontadas pelo relatório da Andifes (2019), infere-se que a mudança do perfil do estudante nas Instituições de Ensino Superior afeta diretamente as questões relacionadas à permanência e ao sucesso acadêmico. Como o Pnaes não contempla todos os estudantes com menor renda *per capita*, abrange somente o percentual de 30% dos estudantes, tem-se um estudante trabalhador ingressando na Universidade que possui seu currículo e curso planejados para um outro perfil. Há um estudante que precisa trabalhar ao tempo em que se tem estudante também abandonando a Universidade, justamente por não conseguir conciliar trabalho e estudo frente ao alto nível de exigência acadêmica, dificuldades financeiras e problemas mentais, dentre as principais causas de evasão (Andifes, 2019). Diante desse contexto, a Pnaes exerce um papel importante ao permitir que os estudantes

usufruam de auxílio financeiro, atendimento psicológico e apoio pedagógico. Importa destacar que os estudantes, mesmo tendo acesso ao atendimento psicológico e pedagógico, fruto do Pnaes, a procura ainda se torna residual, quando comparados aos relatos desses estudantes que se queixavam de ansiedade, desânimo ou desmotivação ao longo da experiência acadêmica (Andifes, 2019).

Com base nos indicadores apresentados, é possível reconhecer que o ingresso no ensino pode ser encarado, pelos estudantes, como um processo de muitas rupturas e/ou transições. De acordo com Coulon (2017), houve democratização do acesso, mas não da permanência dos estudantes, principalmente, no primeiro ano, em que as dificuldades são maiores. É preciso deixar de ser um estudante do Ensino Médio e se adaptar às rotinas e novos códigos culturais do contexto universitário. Além das novas regras na apropriação do conhecimento, na vida pessoal e familiar, o estudante também enfrenta rupturas, que exigem dele autonomia. Nesse período após o ingresso, o estudante se insere em um processo de “afiliação” ao novo contexto apresentado pelo Ensino Superior.

De acordo com Dias Sobrinho (2010), a democratização do acesso não deve estar focada apenas no aumento do número de matrículas e da inclusão dos jovens menos assistidos, mas também, nas condições de permanência e na qualidade de ensino oferecidos a esses estudantes. A educação também precisa ser vista como um “sistema articulado”, o tempo de educação é permanente e contínuo, a formação humana é sempre um processo inacabado. As diversas etapas de escolarização fazem parte da formação do indivíduo, e a exclusão em qualquer uma das etapas resulta em privações cognitivas, sociais e axiológicas que levariam a uma existência menos significativa.

Para além dessas especificidades que constituem o percurso dos estudantes no Ensino Superior, no ano de 2020, o sistema educacional brasileiro também foi impactado pela crise sanitária de escala mundial. A doença provocada pelo novo coronavírus (Covid-19) fez com que diferentes países adotassem medidas sanitárias e epidemiológicas para conter o rápido potencial de disseminação da doença, de hospitalização e de óbitos, por conta dos efeitos mais severos provocados pelas SARS-Cov2 (OMS, 2020). No Brasil, essas medidas variaram em tempo e tipologias nas diferentes regiões. No entanto, no âmbito dos contextos escolares brasileiros, a medida de suspensão das atividades de ensino presencial foi adotada de modo semelhante à realidade escolar internacional.

De acordo com a Unesco (2020), a pandemia ocasionou a interrupção de 91% do ensino presencial ao redor do mundo. No Brasil, mais especificamente nas Universidades Públicas Federais, as 43 instituições seguiram às atividades de ensino em formato remoto,

para seus quase 1.335.254 de estudantes (Inep, 2019).

Em contexto mais específico, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), também adaptou as suas atividades para o formato do ensino remoto emergencial. Esse modelo de ensino, em vigor na UFSC até 2021, consistiu em um conjunto de atividades pedagógicas não presenciais, disponibilizadas em um Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem (*Moodle*), que se utilizou de tecnologias da informação e comunicação como meio para disponibilização dos conteúdos de maneira síncrona ou assíncrona. As formas de disponibilização e metodologias a serem utilizadas são definidas a critério dos docentes, colegiados e dos departamentos e cursos (UFSC, 2020a).

Nesse período, os estudantes passaram a ter aulas na modalidade remota não presencial, o que proporcionou um grande debate de como conduzir as atividades, como dar condições aos estudantes que não tinham acesso, como capacitar os professores para trabalhar com as tecnologias, e como conduzir as disciplinas e avaliações. De acordo com Gusso et al. (2020), os principais problemas gerados pela suspensão das aulas presenciais foram: falta de suporte psicológico aos professores; baixa qualidade no ensino; sobrecarga de trabalho dos professores; descontentamento dos estudantes; e o acesso limitado ou inexistente às tecnologias necessárias para os estudantes. Para os autores, analisando-se instituições que ofertaram, no primeiro semestre, o ensino remoto emergencial, as possíveis consequências para o ensino ficaram circunscritas ao baixo desempenho acadêmico dos estudantes; ao aumento do fracasso escolar; desgaste dos professores; e aumento da probabilidade de evasão.

Importa destacar que essas questões já eram pensadas, mas durante a pandemia, o debate envolvendo o ensino e a vivência acadêmica tiveram um foco maior, incluindo as preocupações em torno da saúde mental e as saídas de profissionais da comunidade acadêmica. De acordo com Caponi et al. (2021), entende-se que o ingresso na vida universitária envolve um conjunto de experiências aos jovens e adolescentes, tanto acadêmicas quanto pessoais. É um percurso que envolve um longo período de formação profissional (em torno de 4 a 6 anos), mas também, de vivências pessoais como a mudança de cidade, o afastamento da família, a criação de novas redes de amizade, a convivência com professores, servidores, funcionários e coordenadores. A conciliação, muitas vezes, com o trabalho, criação dos filhos, atividades domésticas que, especificamente, na vida acadêmica convivem com os desafios de produtividade, resultados e avaliações (Caponi et al., 2021).

O retorno presencial pós-pandemia trouxe consigo novos desafios. Após 2 anos de isolamento social e com o processo de ensino mediado pela tecnologia, os estudantes tiveram a tarefa de retomada do ensino presencial. Alguns estudantes, em especial, os ingressantes

cursaram a maior parte do Ensino Médio na modalidade remota. Além das rupturas já apontadas nessa transição para o Ensino Superior, tiveram de reaprender a estudar de forma presencial, seguir rotinas de horários, deslocamentos e as tão temidas avaliações presenciais, depois de um longo período de avaliações com possibilidade de consulta e maior tempo para realizar os trabalhos e provas.

Se no início, o período de adaptação ao ensino remoto foi árduo, o período de retorno foi marcado pela reaprendizagem do convívio das relações sociais próximas e imprevisíveis. Na UFSC, *Campus* Blumenau, esse retorno foi marcado pelo aumento exponencial da busca pelos serviços, principalmente, da psicologia educacional. Em vários momentos foi necessário trabalhar com listas de espera, triagem e organizar, de acordo com as urgências das demandas, em termos de sofrimento psíquico e dificuldades de aprendizagem, relacionamento com colegas e docentes, cansaço, desânimo, dificuldades de memorização, ansiedade, esgotamento dentre outras queixas comuns.

Muitos estudantes também chegaram à UFSC, ainda vivenciando o luto de pessoas próximas que perderam, mudanças na economia familiar, conciliar trabalho e estudo para a permanência na cidade e na Universidade. Este cenário encontrou ressonância no que traz Gomes, Medeiros, Arinelli e Zucoloto (2022) que em seu estudo apresentou reflexões sobre práticas para a atuação do psicólogo escolar durante o período da pandemia do coronavírus (Covid-19). O destaque que os autores fazem é sobre o uso de tecnologias, que foram a principal forma de acesso ao mundo externo durante o período de isolamento social e que também provocaram esgotamento físico e emocional, que tanto foram demandados para criação de estratégias de enfrentamento diante dessa nova realidade.

De acordo com Campos da Rocha, Leal da Silva, Castro Silva e Magalhães Franco do Espírito Santo (2021), que relataram os serviços de acolhimento ao estudante, desenvolvidos de forma integrada na Universidade Federal do Pará (UFPA) durante o período da pandemia, a assistência estudantil da referida Universidade buscou não apenas atender as necessidades básicas do estudante de graduação, mas também que ele tivesse condições favoráveis a um bom desempenho acadêmico. O papel da assistência visou a

expansão para o cuidado e promoção do bem-estar físico e mental do estudante, bem como a realização de ações de integração e inclusão na forma de programas de caráter universal que consideram as características condicionantes que integram realidade do aluno que ingressa na graduação, incluindo estudantes regionais, advindos de outros estados e estrangeiros (Campos da Rocha et al., 2021 p. 97).

Em contexto semelhante, os estudantes da UFSC no pós-pandemia necessitaram e buscaram os serviços disponíveis no *Campus* de forma intensa. Nas reuniões com os docentes, assim como nos atendimentos individuais realizados, percebeu-se uma dificuldade de realização de trabalhos em equipe e muitos conflitos entre os estudantes. A equipe do Núcleo Pedagógico constatou, também, uma baixa adesão nas atividades promovidas de forma coletiva, como rodas de conversa com temas relacionados ao sofrimento psíquico na vivência universitária.

No contexto universitário, é necessário identificar o que o estudante espera com seu ingresso no Ensino Superior. As expectativas acadêmicas dos universitários são consideradas preditoras de adaptação, bem-estar e satisfação com o curso, além disso, estão relacionadas, ainda, com o desempenho acadêmico, principalmente, durante o primeiro ano após o ingresso (Faria & Almeida 2020).

De acordo com Faria e Almeida (2020), as expectativas acadêmicas são um constructo multidimensional e a compreensão é fundamental para conhecer os diferentes perfis de estudantes ingressantes e suas expectativas mais frequentes, para a proposição de ações institucionais voltadas à permanência e ao sucesso dos estudantes no percurso universitário. Para os autores, conhecer as expectativas acadêmicas e compreender o que fundamenta os processos de pertencimento dos estudantes tornaram-se, ainda mais, relevantes no período pandêmico. Evidenciar como ocorre o ingresso no Ensino Superior de forma remota e, em alguns casos, sem ter conhecido o *campus*, colegas e professores de forma presencial, também pode impactar, tanto a permanência quanto o desempenho dos acadêmicos.

No tocante à relação educação e saúde na comunidade universitária, a comissão científica da UFSC conduziu uma pesquisa acerca da saúde mental dos estudantes no período pandêmico. Os resultados iniciais mostraram que o isolamento social, a adaptação ao ensino não presencial, que exige maior autonomia, a preocupação diária com os cuidados de prevenção, saúde e com as incertezas diante de uma possível contaminação, tiveram grande impacto na saúde mental dos estudantes (Caponi et al., 2021).

Nesta pesquisa, dentre os inúmeros resultados sobre os processos de saúde mental da comunidade universitária, importa destacar os resultados que mostram que os estudantes mais jovens não veem a Universidade como um ambiente acolhedor. Esses estudantes se sentem mais nervosos, tensos, preocupados, sozinhos, tristes, cansados e com percepções frequentes de fracassos e pressões em relação aos estudos. Além de relatarem que não se sentem apoiados pelos professores.

No âmbito da relação ensino e permanência universitária, a evasão também tem sido

uma pauta frequente. No evento destinado à avaliação do Ensino Remoto transmitido pelo canal da UFSC (UFSC, 2020b), verificou-se que cerca de 6.500 estudantes estavam matriculados na disciplina especial que os mantém vinculados à Universidade durante o Calendário Suplementar Excepcional, mesmo sem frequentar às disciplinas regularmente. O índice foi considerado alto e o retorno às atividades presenciais pode significar uma possível evasão desses estudantes.

Dentre as inúmeras medidas implementadas pela UFSC para melhor acompanhar e apoiar a comunidade acadêmica no período do ensino remoto emergencial, foi instituída a Comissão Permanente de Monitoramento da Saúde Psicológica Universitária. Essa comissão tem, dentre seus objetivos, a função de dar maior visibilidade aos serviços de atenção psicossocial, que será mantida de forma permanente, considerando-se uma concepção ampliada de saúde (UFSC, 2020c).

Mesmo tendo essa atenção institucional às novas demandas da comunidade universitária, ainda há a necessidade de investimento em estudos e debates que apresentem as relações possíveis entre o acolhimento e as trajetórias profissionais de estudantes que ingressam na UFSC. Na literatura nacional, há o predomínio de estudos sobre motivação de ingresso no Ensino Superior (Nascimento, Pena, Silva, Sales, Picoli, & Fabrino, 2015), saídas profissionais e egressos (Carneiro & Sampaio, 2016; De Betio Mattos & Bianchetti, 2008; Zatti, Luna, Silva, & Feigel, 2017). E, mais recentemente, estudo que traz a discussão do acolhimento na percepção de estudantes de uma Universidade Federal, com o objetivo de identificar os fatores favoráveis e desfavoráveis no processo de ambientação à Universidade, considerando-se as formas de acesso e os principais agentes envolvidos (Dias & Klein, 2021).

Diante da nova realidade universitária, acrescido da mudança do perfil do estudante e do acesso das classes menos favorecidas, é necessária a existência de um espaço para o desenvolvimento de competências de relacionamentos e, também, para reflexão sobre os projetos de carreira, especialmente no ingresso (Santos, 2020).

Dessa maneira, no momento denominado de ingresso, é importante oferecer ao estudante ferramentas para seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e vocacional, a fim de criar melhores condições para a tomada de decisão com relação à continuidade ou não de seus estudos naquele curso ou naquela instituição (Santos, 2020, p. 327).

As autoras Dias, Feitosa e Hostensky (2021), com o objetivo de mapear e discutir as concepções de juventude nos estudos de carreira, realizaram uma revisão sobre o estado da arte das produções sobre carreiras e juventudes. Nesse estudo, as trajetórias escolares e

profissionais são vistas como possíveis promotoras do “protagonismo juvenil”. Dentre os artigos encontrados, três foram incluídos na categoria de carreira como construção de trajetórias e travessias de vida.

A partir dessas produções, as autoras introduzem o conceito de trajetórias no escopo de carreira em que as escolhas e os resultados dos sujeitos ao longo da vida transcendem o campo do trabalho e envolvem outras esferas: a pessoal; a social; e a econômica. Dessa forma, carreira é vista como uma articulação entre essas esferas; as trajetórias de vida consideram os aspectos sociais e históricos e não seguem uma linearidade. Nos estudos críticos de carreira, a construção das trajetórias envolve, também, fatores pessoais, familiares e sociais dos jovens.

As autoras trazem como possíveis agendas futuras de pesquisa, a necessidade de investigar como os jovens constroem suas narrativas e vivências, a partir de suas trajetórias profissionais, que podem contribuir para a compreensão da permanência das juventudes no sistema educacional e na sua inserção no mercado de trabalho. “Estas questões podem ajudar a pensar e compreender como a psicologia pode atuar para a promoção e o fortalecimento do protagonismo dos jovens” (Dias et al., 2021, p. 31).

De modo análogo, o estudante precisa ser olhado de forma “acolhedora”, principalmente, no seu ingresso em um curso superior. O primeiro ano é considerado um momento crítico, pois nessa fase, há a transição da adolescência para a vida adulta, que somadas às exigências do universo acadêmico, torna-se um desafio, evidenciando a necessidade de uma “atenção especial” (Cunha & Carrilho, 2005).

O acolhimento ao estudante universitário ingressante pode ser compreendido como um processo de integração organizacional que potencializa as trajetórias profissionais e o protagonismo do discente nos diversos espaços da Universidade, proporcionando possibilidades de autoconhecimento, aumento da aprendizagem, afiliação e autorrealização. Seria de fundamental importância desenvolver ações e ferramentas institucionais que possam mapear as principais expectativas dos estudantes no momento do ingresso ao Ensino Superior. O estudante conhece as possibilidades e, nesse processo, descobre, enquanto profissional, quais espaços são mais interessantes quanto aos seus objetivos. Basulto, Berdud e Ramirez (2020) demonstram a importância do tema Orientação Profissional e de Carreira ser tratado não somente com estudantes ingressantes, mas ao longo do percurso acadêmico, no que tange a preparação do futuro exercício profissional. Dessa forma, os vínculos e motivações dos estudantes com o curso são reafirmados, favorecendo a permanência dos estudantes e uma formação profissional com mais qualidade e mais competência.

De modo complementar ao que se pretende fortalecer nas trajetórias profissionais dos

estudantes, a defesa acerca do acolhimento como integração pode transformar a realidade do discente ingressante, quando permite se vincular com a comunidade universitária. Para tanto, é necessário oferecer apoio e acompanhamento permanente a esses estudantes e professores, com vistas à promoção da melhoria do ensino e da formação acadêmica (Bisinoto, Rabelo, Marinho-Araújo, & Fleith, 2016).

Com base nessas concepções teóricas, para este estudo, o acolhimento será definido pelo processo constituinte e continuado, em torno da integração do estudante que ingressa no Ensino Superior. Esse processo é desenvolvido no e pelo contexto universitário e deve oferecer aos estudantes ingressantes, abertura e espaço para conseguir apoio frente às demandas e dificuldades. Sendo assim, promove condições para que o estudante mobilize recursos pessoais e institucionais para fortalecer sua trajetória acadêmica e profissional, nos mais diferentes espaços da Universidade. Nesse sentido, investir em ações de acolhimento pode proporcionar um ambiente seguro para o desenvolvimento do potencial desses estudantes.

Mesmo que as Instituições de Ensino Superior (IES) estejam desenvolvendo suas atividades de ensino marcadas pelo impacto da pandemia ocasionada pelo novo coronavírus, o compromisso em acolher os estudantes ingressantes permanece como importante agenda da gestão universitária, para também, favorecer as trajetórias profissionais pautadas na cultura do sucesso escolar de seus discentes. Nessa direção, torna-se relevante discutir as concepções de acolhimento no Ensino Superior e quais as relações possíveis com as trajetórias profissionais em contexto universitário, sob a ótica dos estudantes calouros. Para estabelecer esse diálogo, a dissertação constituiu-se por quatro capítulos. O primeiro capítulo é referente ao contexto da pesquisa e aos objetivos da pesquisa. Seguido pelo capítulo referente às categorias temáticas do acolhimento no Ensino Superior e trajetórias profissionais no contexto universitário. O terceiro capítulo aborda a metodologia da pesquisa. E o quarto capítulo apresenta o cronograma de execução da pesquisa.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Identificar a relação entre acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior, sob a ótica de estudantes ingressantes de graduação na UFSC/*Campus* Blumenau.

1.1.2 Objetivos específicos

- a) Identificar as expectativas dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau;
- b) Mapear o que os estudantes ingressantes no Ensino Superior da UFSC/*Campus* Blumenau entendem por acolhimento no Ensino Superior; e
- c) Identificar as atividades de acolhimento que podem fortalecer as trajetórias profissionais de estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, constituída por subseções, são anunciados os principais estudos teóricos e empíricos que fundamentam esta pesquisa. Primeiramente, apresentam-se as ideias centrais que compõem os estudos acerca do acolhimento no Ensino Superior, a partir de uma revisão de literatura entre os anos de 2010 e 2021. Na sequência, discute-se o conceito de trajetórias profissionais no contexto universitário, sua importância e possíveis diálogos para o desenvolvimento de práticas acolhedoras aos estudantes ingressantes no Ensino Superior.

2.1 CONCEPÇÕES DE ACOLHIMENTO NO ENSINO SUPERIOR

No contexto universitário, o conceito de acolhimento comparece com diferentes significados, como ações de recepção aos estudantes ingressantes, acolhimento psicossocial, mais relacionado aos atendimentos individuais realizados por psicólogos e assistentes sociais. Este caráter de múltiplos significados que ainda não encontra um conceito adotado no Ensino Superior nos permite uma busca semântica de sua concepção. Em uma busca pelo termo "acolhimento" no dicionário Aurélio encontramos as seguintes definições: “ato ou efeito de acolher, acolhida; maneira de receber ou de ser recebido; abrigo, hospitalidade” e no dicionário Michaelis além das definições já citadas que se assemelham encontramos adicionalmente as definições “lugar onde se encontra amparo, proteção e refúgio”. Em uma aproximação conceitual destas definições aplicadas ao Ensino Superior podemos inferir de que o estudante encontre um ambiente em que sinta-se seguro e amparado ou apoiado para o seu desenvolvimento acadêmico e sua formação profissional.

O ingresso no Ensino Superior é um momento marcado por muitas rupturas e desenvolvimento de novos papéis e códigos culturais para os estudantes universitários (Coulon, 2017). As Instituições de Ensino Superior (IES), com o intuito de promover a qualidade e sucesso dos estudantes em seus percursos acadêmicos, têm proposto ações para promover o bem-estar psicossocial e o amplo desenvolvimento de competências, que vão muito além das técnico-científicas oferecidas na graduação (Castro & Almeida, 2016).

O processo de expansão da educação superior brasileira, somado às políticas de democratização de acesso ocorridas nos últimos anos, tem atraído, para as IES, um perfil de estudante, cada vez mais, diversificado. A crescente mudança tem se configurado como um desafio às instituições que buscam estabelecer ações de acolhimento e de promoção de sucesso acadêmico aos estudantes. Essas ações têm impulsionado iniciativas que vão desde o

acolhimento dos calouros na sua chegada à Universidade, a programas de apoio à trajetória do estudante até o suporte às saídas profissionais (Bisinoto et al., 2016).

De acordo com Cunha e Carrilho (2005), o primeiro ano é considerado um momento crítico, pois nessa fase, há a transição da adolescência para a vida adulta, que somadas às exigências do universo acadêmico, torna-se um desafio, evidenciando-se a necessidade de uma assessoria de base. Para acompanhar esse momento de possíveis rupturas, entende-se que o acolhimento pode exercer uma importante função de integração para o estudante universitário, uma vez que pode apoiar e transformar o processo de entrada desse estudante ao longo da sua vivência acadêmica (Bisinoto et al., 2016). Nessa direção, o acolhimento pode ser entendido como um processo de apoio e acompanhamento do corpo discente e docente, com o objetivo de apresentar o funcionamento da comunidade acadêmica, apoiar o processo de desenvolvimento do papel do estudante universitário e, ainda, promover espaços de bem-estar e sucesso escolar ao longo da graduação.

A partir dessas considerações iniciais, entende-se que os estudantes precisam ser recepcionados de forma “acolhedora”, principalmente, nos anos iniciais de chegada ao contexto universitário. Mesmo reconhecendo a importância desse momento para o processo de tornar-se universitário, a concepção de acolhimento no Ensino Superior tem sido pouco representada na produção científica.

De acordo com Albanaes, Bardagi, Luca, e Girelli (2014), o mapeamento das atividades de “acolhimento” é importante para a compreensão de como ocorre o processo de inserção do estudante no Ensino Superior. O momento da chegada dos ingressantes pode ser a primeira instância de intervenção da Instituição de Ensino Superior (IES), com o objetivo de promover a maior satisfação do estudante e aumentar os índices de permanência dos acadêmicos na Instituição.

Com o objetivo de compreender o que se define por acolhimento no Ensino Superior nos estudos da área da Psicologia, realizou-se uma revisão de literatura envolvendo consulta a diferentes bases de dados de artigos publicados entre os anos de 2010 e 2021. Foram utilizados os seguintes repositórios eletrônicos para consulta às bases de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); e o Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC). Para viabilizar a busca dos artigos científicos, utilizou-se os seguintes conjuntos de descritores: acolhimento *and* calouro; acolhimento *and* ensino superior; calouro *and* ensino superior; acolhimento *and* ensino superior *and* calouro; psicologia *and* educação superior; e psicologia *and* ensino superior.

Para compor a amostra de análise dessa revisão, foram considerados os seguintes critérios para a seleção dos artigos, a saber: a) produzido por autores brasileiros; b) publicados em língua portuguesa; e c) com os descritores presentes de modo integrado no título, resumo, palavras-chave e/ou ao longo da referida produção. Em atenção aos critérios de inclusão, foram excluídos os artigos: a) de autoria e escrita em língua estrangeira; b) de intervenções com recortes em temas específicos (deficiência, diversidade, ações afirmativas, questões étnico-raciais); perfil dos egressos e de saídas profissionais; e c) voltados para a construção e validação de instrumentos/escalas. A Figura 1 ilustra o processo de busca das produções científicas e os artigos selecionados.

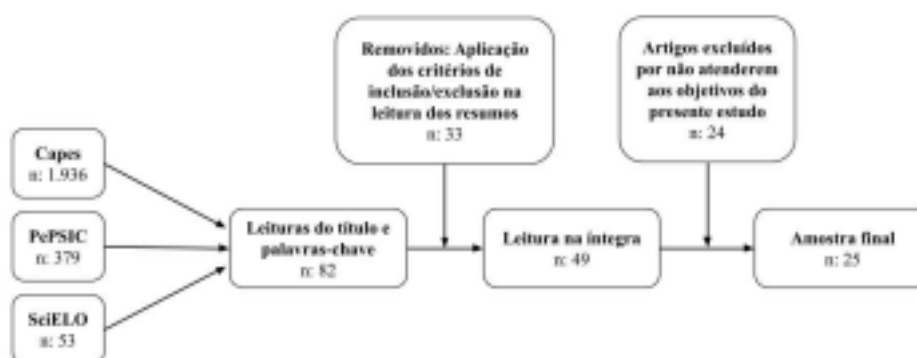


Figura 1 – Processo de busca das produções científicas e os artigos selecionados.

O levantamento das produções científicas resultou em um total de 82 artigos pela leitura do título e palavras chaves. O refinamento da seleção dessas produções possibilitou, com base nos critérios de inclusão e exclusão, a escolha de 49 artigos para a leitura na íntegra. Foram excluídos 24 artigos por não atenderem aos objetivos do presente estudo, o que resultou em uma amostra final de 25 artigos para análise.

A análise dos artigos selecionados, inicialmente, foi realizada a partir da leitura flutuante dos artigos, a fim de identificar se abordavam concepções sobre acolhimento no Ensino Superior. Os dados foram analisados a partir do método de análise de conteúdo categorial (Flick, 2009), cujos resultados foram organizados nas seguintes categorias, a saber:

a) acolhimento no Ensino Superior; b) contribuições da Psicologia no Ensino Superior; e c) vivências acadêmicas.

2.2 ACOLHIMENTO NO ENSINO SUPERIOR

O acolhimento no Ensino Superior foi a categoria temática mais presente nas produções científicas acerca da atuação do psicólogo nesse nível de ensino. Na presente revisão de literatura foram encontrados cinco artigos sobre a temática, cujo foco foi acerca do acolhimento e da integração dos estudantes ingressantes na comunidade acadêmica. O estudo conduzido por Albanaes et al. (2014) descreveu as atividades de acolhimento para os ingressantes, oferecidas pela Universidade Federal de Santa Catarina, os objetivos das atividades, os responsáveis pelas atividades e as principais dificuldades encontradas para o seu desenvolvimento. Para os autores, o mapeamento das atividades de “acolhimento” é importante para a compreensão da inserção do estudante no Ensino Superior e pode ser a primeira instância de intervenção institucional, com o objetivo de proporcionar a maior satisfação e permanência do estudante na Instituição.

Participaram do estudo de Albanaes et al. (2014), 49 respondentes, desses participantes, 32 eram representantes das coordenações de curso e 17 dos centros acadêmicos. Os autores obtiveram uma amostra de 42 cursos de graduação da UFSC com 49 respostas. A amostra foi composta pelo *Campus* Florianópolis, Araranguá, Curitibanos e Joinville. Foram elaborados dois formulários pelo *Google Forms*, um para os coordenadores e o outro para os centros acadêmicos, para identificar as atividades oferecidas pela instituição para o acolhimento de calouros.

Inicialmente, Albanaes et al. (2014) realizaram um estudo piloto com entrevistas, das quais participaram: um representante da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Prae), (atualmente Pró-Reitoria de Permanência e Assuntos Estudantis); um representante do Diretório Central dos Estudantes (DCE); e um representante do Programa de Ações afirmativas (atualmente Pró Reitoria de Ações Afirmativas e Equidade) para identificar quais atividades estavam disponíveis aos estudantes ingressantes no início de cada semestre. O representante da Prae, relatou que as atividades de recepção aos calouros eram realizadas pela reitoria no início de cada semestre letivo e as atividades consistiam na apresentação das pró-reitorias, das secretarias e dos serviços oferecidos ao estudante pela UFSC. O representante da Prae e o do Programa de Ações Afirmativas disseram, ainda, que também eram entregues materiais impressos com o objetivo de informar sobre as bolsas e auxílios

disponíveis aos estudantes. O representante do DCE, por sua vez, informou que as atividades de acolhimento envolviam dinâmicas, palestras informativas, debates sobre questões locais e atuais e festas de integração.

Após o estudo piloto, entraram em contato por *e-mail* com as coordenações de curso e centros acadêmicos da UFSC, para apresentar os objetivos da pesquisa e incentivar a participação. Quanto ao questionário sobre as atividades específicas de acolhimento, as mais citadas pelas coordenações foram: 90,6% a recepção aos calouros pela coordenação; 84,4% citaram as atividades sociais (festas) organizadas pelos veteranos; e 77,4% citaram as disciplinas introdutórias. Já os centros acadêmicos citaram 82,4% as festas organizadas pelos veteranos, 76,5% citaram o trote e 52,9% palestras informativas aos calouros.

Os resultados do estudo conduzido por Albanaes et al. (2014) demonstraram que as atividades de acolhimento ao estudante ingressante ainda são pouco sistematizadas. A maioria das ações está, exclusivamente, concentrada nas iniciativas de cursos de graduação. Não há elementos que sinalizem que se trata de uma ação estratégica da Instituição para a promoção da integração dos estudantes. Para os autores, há ainda um campo de reflexão e intervenção a ser explorado pelos gestores, em especial no tocante à

Compreensão de que o engajamento acadêmico e a consolidação de identidade profissional são processos que iniciam já nos primeiros momentos de contato do aluno com a realidade e o ambiente universitários e que, conseqüentemente, atenção específica deve ser dada a estes momentos (Albanaes et al., 2014, p. 151).

O estudo de Marin e Stecanela (2018) teve como objetivo fazer uma discussão sobre o conceito de convivência acadêmica e de sua importância na formação humana no Ensino Superior. A base teórica utilizada foi a teoria levinasiana da alteridade em diálogo com as contribuições de Buber e Melucci sobre a relação e o processo de identificação do Eu. A pesquisa empírica sobre a convivência acadêmica e socialização foram realizadas por meio de análises documental e de conteúdo em duas versões do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior. Nos textos dos PDIs foram localizados 23 fragmentos que mencionavam a socialização e a convivência de modo direto ou indireto. Para melhor sistematização foram criados os seguintes eixos referentes a socialização: a) abertura; b) inclusão e abertura; e c) convivência.

A abertura foi considerada o primeiro passo em direção ao acolhimento e constataram que há uma crescente preocupação em relação a socialização e a promoção de políticas de convivência. Existe uma abertura à comunidade, inclusive aos finais de semana, com espaços

de socialização e convivência. No nível de convivência, o outro é acolhido como é, com as suas diferenças. A Universidade, além de um espaço de formação profissional, é um espaço de formação humana. É a partir da relação com o outro que as habilidades e potenciais são multiplicados, por meio da cooperação, a aprendizagem ocorre e pode ser preconizado o desenvolvimento da autonomia, interação e interdisciplinaridade. A convivência acadêmica pressupõe o compartilhamento de perguntas e respostas e de uma construção coletiva. Os autores na revisão de literatura citam Miranda (2005), ao relacionar o conceito de acolhimento a aceitação do outro como ele é, com suas diferenças e, assim, há a abertura ao mundo dele.

Ao acolher o Outro e seu discurso me abro ao mundo dele, ou seja, ao seu infinito. Esta relação propicia espaços para aprendizagens que jamais seriam possíveis dentro de um contexto tradicional onde o livro e o professor são os únicos portadores de conhecimento válido e da verdade (Miranda, 2005 citado por Marin & Stecanela, 2018, p. 96).

Ainda sobre esse tema, a produção de Ferreira (2017), em formato de relato de experiência, descreve as atividades de recepção aos calouros em uma Universidade Federal do Sul da Bahia. Além da assistência estudantil, as equipes da Universidade perceberam a necessidade de promoção de atividades de acolhimento e produção de afiliação aos novos estudantes. Esse relato refere-se a Semana de Acolhimento – Recepção “Calourosa”, ocorrida em maio de 2015. Além disso, foram avaliadas a promoção de potencialidades para o sucesso dos programas de ações afirmativas. Segundo a autora, havia um debate ampliado sobre a expansão do Ensino Superior e os efeitos econômicos e sociais, mas também havia uma carência de estudos que abordassem “os significados simbólicos deste processo na vida de contingentes expressivos da população, que sequer sabia o que era uma Universidade”. Houve uma mudança no perfil dos estudantes, que agora provêm de camadas mais populares e minorias sociais, dessa forma, há uma importância em analisar os processos de orientação acadêmica e afiliação, para que haja uma redução nos índices de evasão e vagas ociosas nas Universidades.

O artigo retoma a forma de ingresso pelo Exame Nacional do Ensino Médio/Sistema de Seleção Unificado (Enem/SiSU) que, promovida pelo Ministério da Educação (MEC), democratizou a possibilidade de concorrência a uma vaga no Ensino Superior público e ampliou as possibilidades de vagas nas diferentes regiões do país. Mesmo com o suporte do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), muitas Universidades não contam com a estrutura necessária de restaurantes e moradias. A construção de uma rede de contatos e

informações podem ser decisivas para as escolhas dos estudantes de onde estudar. Em seu relato de experiência Ferreira (2017) pretendeu

Ampliar o zoom neste primeiro ano em direção à primeira semana, aos momentos introdutórios dos rituais da Universidade, onde novas tradições se impõem e, para muitos desses estudantes sem antecedentes familiares neste ambiente, até agridem seus conceitos de normalidade e sociabilidade (Ferreira, 2017, p. 296).

Para tanto, a semana de acolhimento aconteceu uma semana antes do início das aulas para possibilitar uma maior participação e para não ter conflito com o horário das aulas. As atividades realizadas foram: palestra do Reitor; atividade de orientação acadêmica; reunião com os pais sobre as políticas de permanência; e encontro com as lideranças estudantis. Essas ações contribuíram para o estabelecimento de um “laço” inicial entre os estudantes e seus orientadores. As tutorias e orientações têm sido adotadas em diferentes espaços na Universidade.

O estudo de Lima et al. (2014), por sua vez, teve como objetivo relatar a atividade de recepção dos ingressantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, no primeiro semestre do ano de 2012, realizado pelos estudantes do Programa de Educação Tutorial (PET), do mesmo curso do IF Goiano – *Campus* Urutaí, em parceria com a Coordenação de Curso e alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Foram oferecidas atividades de integração e de informação. Foi realizada uma dinâmica para que os participantes se conhecessem e, logo em seguida, foram conduzidos para conhecer as dependências do IF. Foram apresentados, ainda, o histórico da instituição, a apresentação dos cursos e as diferentes possibilidades de atuação na área. Também foi entregue um manual intitulado “Manual do Calouro – 2012”, com os serviços disponíveis aos estudantes, oferecidos pela instituição.

Após as atividades, os estudantes foram convidados a responder um questionário avaliativo da atividade com 12 questões abertas, fechadas e mistas. Participaram da atividade 20 calouros e o questionário foi respondido por 65% (n=13). Os dados foram analisados de forma qualitativa com o cálculo das porcentagens (frequência relativa). Os resultados mostraram que a atividade foi bem avaliada pelos estudantes 46,15% (n=6) que atribuíram a atividade como “excelente”; 46,15% (n=6), como “boa”; e apenas 7,5% (n=1) como “regular”. Segundo os estudantes, a atividade contribuiu para a integração entre os calouros e entre os outros estudantes do curso. Para Lima et al. (2014), os dados demonstram que é importante que

A atividade continue sendo realizada anualmente e estimulam a implementação de melhorias na recepção, a fim de favorecer a adaptação do calouro à vida acadêmica desde o seu primeiro dia de aula, visando ainda maior envolvimento com a carreira e sucesso profissional (Lima et al., 2014, p. 288).

Na intenção de desenvolver uma melhor vivência acadêmica, o relato de experiência de Matte, Sartori e Pereira (2019) aborda o desenvolvimento do Ambiente Livre e Colaborativo do Estudante (Alce), a partir da descrição das atividades de integração dos estudantes calouros da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, no segundo semestre de 2017.

O projeto surgiu a partir da percepção das dificuldades dos estudantes de participar das atividades do Ensino Superior. A inserção do estudante nessa modalidade de ensino é marcada por desafios como: as novas práticas; novos colegas; gestão do tempo; ocupação de diferentes espaços; e novas exigências. A Universidade nem sempre cumpre o seu papel humanizado de acolher o estudante e há a predominância da cultura da “ciência pura”. Existe uma desigualdade de oportunidades anterior à entrada na Universidade, que permanece depois da entrada no mercado de trabalho.

As autoras questionam como empoderar e auxiliar o estudante, aproveitando suas características e conhecimentos prévios. A partir dessa indagação surgiu a idealização do espaço de acolhimento por um grupo de professores. A inserção de um estudante em um universo até então ocupado pelas elites, ocasiona vários problemas de inserção nessas novas práticas. Embora exista uma geração “nativa digital”, muitos dos estudantes são privados do conhecimento e acesso às tecnologias. A falta de capacitação nessas tecnologias tanto na modalidade presencial, semipresencial e on-line é motivo de abandono dos cursos. O estudante é visto como alguém que traz muitos déficits, mas raramente recebe ajuda para superar essas lacunas, assim se consolida a imagem de “incapaz”.

Esse espaço de acolhimento foi implantado no *Moodle* com o apoio da Pró-reitoria de assuntos estudantis (Prae). Foram criados vários módulos: o módulo somos, com enquetes sobre quem é o estudante; módulo praça, que possibilita o compartilhamento de atividades culturais; módulo orientação, com informações sobre a faculdade e oficinas promovidas; módulo escrita, com o desenvolvimento da escrita acadêmica; módulo repositório, com uso e instalação de *softwares* livres; módulo de estudo específico, relacionado às disciplinas, dentre outros. As autoras concluem que o projeto é possível a todas as instituições que buscam promover o acolhimento no Ensino Superior.

Nessa direção, o estudo de Sholze e Brandão (2012) também teve como objetivo discutir a importância do acolhimento e do desenvolvimento de competências de estudantes ingressantes do Ensino Superior. A Universidade Católica de Brasília criou a disciplina Introdução à Educação Superior (IES), que por meio de mediação pedagógica e de um processo reflexivo, apoiando o estudante na compreensão de uma visão mais ampla da Universidade, como atividades de ensino, pesquisa e extensão, ampliando as possibilidades de uma formação mais eficiente.

De acordo com Sholze e Brandão (2012), o acolhimento se faz necessário porque alguns estudantes têm uma experiência de deslumbramento e, ao mesmo tempo, de intimidação durante os primeiros dias na Universidade. As autoras argumentam que a Universidade

É um ambiente novo, diferente e grandioso e assustador para alguns. A obrigação de compreender este momento e, principalmente, de propiciar dentre as ações pedagógicas um trabalho de acolhida é imprescindível, como forma de ajudar a minimizar os impactos nocivos desses primeiros contatos, considerando as expectativas dos estudantes que acessam o espaço acadêmico oriundos das mais diversas vertentes sociais, econômicas e culturais (Sholze & Brandão, 2012, p. 104).

Nesse estudo, participaram 115 estudantes ingressantes de diversos cursos, com o objetivo de compreender se a finalidade da disciplina estava sendo atingida por meio da análise das cartas e memoriais escritos pelos estudantes. A abordagem metodológica teve como base teórica a hermenêutica, que trabalha com o sujeito a partir de seu contexto e não separado de sua história. A partir disso justifica-se retomar a história do sujeito no processo de acolhida e integração ao mundo acadêmico. As respostas foram analisadas de acordo com os objetivos da disciplina: a acolhida; a reflexão; e a linguagem. Das 115 cartas, 50 relataram sobre a importância do acolhimento promovido pela IES e quase 100% falaram sobre a importância da disciplina; apenas três estudantes mencionaram algum tipo de restrição à disciplina, mas um dos textos apresentou contradição e, ao final, concordou com a sua importância. Os estudantes reconhecem o crescimento obtido na disciplina.

As autoras destacam o papel social da Universidade na execução dos diversos programas do Governo Federal que acolhem esse novo público e relatam a importância de uma formação teórica, humana e social. Esses espaços podem promover a permanência e o sucesso dos estudantes além da formação de profissionais éticos e socialmente comprometidos com a população, e com a possibilidade de mudar o perfil dos profissionais de diferentes áreas.

2.3 CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR

Esta categoria refere-se aos estudos que demonstram as bases teóricas e empíricas da atuação da Psicologia no Ensino Superior. Entende-se que, nesse contexto, junto ao processo de expansão e interiorização das Universidades, o processo de ressignificação das construções epistemológicas, teóricas e de intervenções práticas mostram para uma mudança na atuação da Psicologia de um modelo clínico para um modelo institucional, envolvendo intervenções mais coletivas e estendendo o olhar aos diferentes atores que participam do contexto educacional (Marinho-Araújo, 2016).

O estudo desenvolvido por Moura e Facci (2016) teve por objetivo analisar a atuação do psicólogo escolar no Ensino Superior e qual a posição assumida por esses profissionais diante do fracasso escolar, a partir da Psicologia Histórico-Cultural. Para abordar a atuação profissional no Ensino Superior, participaram da pesquisa 16 psicólogos de uma Instituição de Ensino Superior (IES). No perfil dos respondentes predominou as profissionais do sexo feminino, com média de idade de 33 anos e que trabalham há menos de 10 anos na área.

Acerca da atuação desses profissionais predominou o relato de uma atuação mais voltada aos discentes. Seguido de intervenções mais pontuais com professores e, em menor representatividade, de orientação aos docentes na relação com os estudantes. O foco da atuação com os estudantes permaneceu na tentativa de reduzir os índices de evasão na Universidade. Em relação a forma da atuação profissional, prevaleceu o atendimento individual no âmbito da psicoterapia breve (Moura & Facci 2016).

No tocante às bases teóricas que fundamentam a atuação de psicólogos no Ensino Superior, no estudo citado, os respondentes mencionaram fragilidades e movimentos de mudanças de práticas. Além disso, percebem a falta de um maior envolvimento com a instituição, com a realização de mais oficinas e a necessidade de se aproximar mais das coordenações de cursos e dos docentes.

Moura e Facci (2016) sugerem que a atuação de psicólogos no Ensino Superior também pode envolver parceria com os atores que compõem o Diretório Central dos Estudantes (DCE) e os Centros Acadêmicos (CAS). Para as autoras, é uma forma de reunir e conhecer as principais pautas dos estudantes e incentivá-los na participação de ações administrativas, políticas e de outras que interfiram no processo de ensino e aprendizagem.

De modo complementar, Moura e Facci (2016) argumentam que o psicólogo também pode auxiliar na organização de atividades artístico-culturais e educacionais por serem

atividades essenciais ao desenvolvimento da criatividade e da formação humana. Outra possibilidade mostrada pelas autoras é o assessoramento dos gestores na elaboração das disciplinas e dos planos de ensino, assim como de outros documentos que influenciam no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, há uma defesa por uma atuação que contribua para que os conhecimentos sejam aprendidos e que sejam transformados pelos estudantes em prática no exercício profissional.

No tocante ao que se aproxima da concepção de integração universitária, as autoras defendem a atuação de psicólogos na recepção ou acolhimento aos calouros, já que o período de ingresso e o primeiro ano é indicado como o de maior evasão. Ainda sobre as possibilidades de atuação com os ingressantes, as autoras sugerem o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem junto aos docentes. Auxiliar na verificação da aprendizagem e nas lacunas que podem ser supridas no primeiro semestre dos estudantes. Adicionalmente, fazer reuniões com os docentes para avaliar se os conteúdos estão sendo aprendidos.

No estudo desenvolvido sobre a atuação do psicólogo nas Instituições de Ensino Superior (IES), Santos, Souto, Silveira, Perrone e Dias (2015) investigaram sobre o trabalho desenvolvido por psicólogos no contexto das Instituições de Ensino Superior. Segundo as autoras, os estudantes podem sofrer problemas psicológicos, devido às mudanças de rotina após o ingresso. Nesse processo, as autoras identificaram que ainda há pouco conhecimento sobre a atuação desses profissionais. Dos estudos encontrados, prevalece a atuação voltada para o atendimento individual de discentes com o uso da psicoterapia breve, cujo objetivo está em resolver problemas psicológicos, geralmente desencadeados pela entrada dos estudantes no Ensino Superior.

Nesse mesmo estudo, a atuação que se sustenta em um processo de transição do modelo individualizante para uma perspectiva mais ampliada foi identificada por meio de ações voltadas à adaptação acadêmica, ao aconselhamento de carreira e a qualificação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Há também ações voltadas para docentes e demais funcionários e o desenvolvimento de competências nos discentes. Santos et al. (2015) retomam discussões acerca de uma atuação que seja para além da escuta psicológica e do conhecimento do perfil do estudante.

De modo complementar, a produção de Marinho-Araújo (2016) traz proposições inovadoras para a atuação do psicólogo e a ampliação da atuação na área, tais como: a) o mapeamento institucional; b) escuta psicológica; c) gestão política de programas e processos educacionais; c) propostas pedagógicas e de funcionamento dos cursos; e d) perfil do

estudante. A partir dessas intervenções coletivas, a autora argumenta que se pode sensibilizar os professores para que o seu fazer seja desenvolvido e planejado, que o processo de ensino seja refletido e que as mediações de aprendizagem sejam efetivas.

Marinho-Araújo (2016) menciona que com a expansão e interiorização das Universidades, houve também, um aumento na demanda por psicólogos escolares. Houve, ainda, uma democratização do acesso dos estudantes, que criou demandas equivocadas de atuação do psicólogo escolar, voltadas para a adequação e adaptação do estudante ao complexo ambiente acadêmico de forma “acrítica”, sem considerar todo o contexto do Ensino Superior. Acerca das reflexões do perfil do estudante, Marinho-Araújo (2016) compreende que a mudança do perfil pode favorecer a ampliação das ações institucionais e oferecer espaços de escuta das demandas dos estudantes.

O estudo relata, ainda, para que as escutas possam ser realizadas de maneira individual, elas devem ser contextualizadas, levando-se em consideração,

As dinâmicas institucionais, as características do Ensino Superior, as especificidades de cada curso, a história de vida do estudante e as relações intersubjetivas entre pares e docentes, visando um processo de conscientização do estudante acerca de suas potencialidades, autonomia, recursos e competências (Marinho-Araújo, 2016, p. 208).

As reflexões podem ser base para os projetos pedagógicos dos cursos e para que sejam enfatizados “o desenvolvimento de competências e não mais a partir de uma sobrecarga conteudista de informações” (Marinho-Araújo, 2016, p. 208).

Quanto à gestão política de programas e processos educacionais, Marinho-Araújo (2016) esclarece que o psicólogo escolar pode assessorar e acompanhar os variados programas e ações educacionais que podem alterar as dinâmicas institucionais já estabelecidas. Dentre as possibilidades de atuação do psicólogo escolar no assessoramento da gestão, a autora cita alguns exemplos de projetos: o acolhimento e informações aos calouros; ambientação aos novos docentes e funcionários; definição e reformulação do perfil de docentes; e formação continuada para docentes, coordenadores de cursos e funcionários técnico-administrativos. Ao longo dessa discussão, há um deslocamento de atuação de um modelo clínico para um modelo institucional, ampliando o olhar do psicólogo escolar e de suas possibilidades dentro das Instituições de Ensino Superior (IES).

O estudo de Silva e Silva (2019), por sua vez, discute o papel do psicólogo escolar na assistência estudantil. Para os autores, a atuação profissional deve atender aos estudantes, mas que o trabalho não pode ser restrito a eles. Os estudantes não devem ser culpabilizados por

todas as questões do processo educativo na instituição. Há muitas possibilidades de atuação junto aos educandos, educadores, família e comunidade, que vão muito além das garantias do acesso e permanência, mas também, a do acompanhamento do estudante para que conclua o curso com qualidade.

O percurso metodológico adotado nesse estudo envolveu o levantamento de dados sobre a assistência estudantil, por meio de documentos e registros; e as entrevistas semiestruturadas com um diretor, duas assistentes sociais, uma pedagoga e uma psicóloga escolar, cinco coordenadores de curso, uma mãe, três egressos e dois grupos de estudantes com seis integrantes cada, um da graduação e um do ensino técnico. Os resultados apontaram para uma atuação do psicólogo escolar em um modelo mais clínico. As ações foram descritas constantemente como um atendimento psicoterápico, demonstrando um desconhecimento das possibilidades de atuação desse profissional na vertente crítica. A psicóloga foi relatada como “resolvedora” de problemas. Nos discursos dos egressos e estudantes encontram-se informações de que a aprendizagem é dificultada pelos altos níveis de exigência e que ainda foi encontrada a mensagem de que era um lugar somente para os bons.

Na conclusão do artigo, os autores destacam o papel do psicólogo escolar no fortalecimento das trajetórias dos estudantes no processo educacional, no reconhecimento dos seus papéis com o olhar transformador e emancipatório no sucesso acadêmico. A atuação pode ser mais ampla e fazer parte do projeto político-pedagógico da instituição e na formação de docentes. Pode usar a escuta para ouvir as diversas vozes para conhecer as subjetividades que participam da dinâmica do processo educacional.

Libâneo e Pulino (2018), por sua vez, desenvolveram um estudo teórico sobre a atuação do psicólogo escolar no Ensino Superior na perspectiva crítica e como psicólogas atuantes na Universidade. Nesse contexto, as profissionais da psicologia podem ser cotidianamente convidadas a práticas individualizantes e adaptacionistas para atender demandas de estudantes com dificuldades de aprendizagem. As autoras entendem que o olhar para o individual, tira o sujeito de seu contexto, de sua realidade e desconsidera os fatores sociais e intraescolares, o estudante é visto de forma fragmentada. As autoras defendem que investir em interlocuções com a formação inicial e continuada dos psicólogos escolares voltadas para uma ampliação de possibilidades de atuação, de uma atividade “criadora”, é o caminho para se promover abertura a novas experiências e para a ocupação de novos lugares.

Ainda no âmbito dos serviços de psicologia no Ensino Superior, o estudo de Bisinoto e Marinho-Araújo (2015) teve por objetivo mapear os serviços de Psicologia das Instituições de Ensino Superior no Brasil e o trabalho desenvolvido pelos psicólogos escolares. Para esta

finalidade, foi elaborado um questionário com 13 questões (*Google Forms*). Dos questionários enviados, apenas 109 Instituições de Ensino Superior responderam, o que representa 5,1%, dessas 87 informaram dispor de serviços de Psicologia. Em relação às atividades desempenhadas, a psicoterapia foi pouco mencionada, 62 responderam que trabalham com outros atores educacionais como professores, coordenadores de curso e funcionários. O que demonstrou um deslocamento de um modelo clínico para um mais institucional e preventivo. Nessa visão, há uma preocupação com a qualidade do ensino e do desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos e que sejam comprometidos com a sociedade (Bisinoto & Marinho-Araújo, 2015).

O estudo proposto por Ramos et al. (2018) teve por objetivo apresentar intervenções propostas a estudantes universitários, realizadas por 86 graduandos de Psicologia. Para os autores, cuidar da saúde mental do universitário e auxiliá-lo no desenvolvimento de sua carreira pode ampliar as condições de sua permanência na Universidade, considerando-se a relação entre saúde-doença e desempenho acadêmico e profissional. Dessa forma, foram descritos projetos de intervenção profissional de psicólogos no Ensino Superior, entre os anos de 2015 e 2017. Nesse período foram beneficiados, com os projetos, 705 universitários que participaram no âmbito dos serviços de atenção aos universitários.

No estudo de Ramos et al. (2018) foi descrito o projeto “Sou Universitário e agora? Uma preparação psicológica para a vida acadêmica”, em que eram ofertadas oficinas aos estudantes ingressantes (1º e 2º períodos) que teve duas edições 2015 e 2016, com o objetivo de promover um espaço de discussão e troca de experiências quanto ao início da vida acadêmica por meio de interações breves e focadas. As oficinas temáticas foram “Psicodrama”, “Aprender a aprender” e “Construção de uma carreira”.

Nas entrevistas realizadas com os estudantes dois meses após o término das oficinas, foram destacados pontos positivos do projeto como: acolhimento aos calouros em processo de integração na Universidade; espaço para discussão de temas que não eram abordados em outros espaços; e possibilidade de aplicação dos conhecimentos aprendidos para estudos e provas. Quanto aos aspectos negativos apontados foram: o tempo curto de duração das oficinas; e a necessidade de continuidade de acompanhamento dos estudantes. Afirmaram sobre a necessidade de mais projetos que abordem questões relacionadas à vida acadêmica, carreira, relacionamento interpessoal e bem-estar do universitário. Ramos et al. (2018) concluíram destacando a importância da gestão educacional para a articulação e implementação de políticas, bem como parcerias de projetos que viabilizem recursos e espaços para o desenvolvimento de ações psicossociais dirigidas aos estudantes universitários.

No estudo teórico de Santana, Pereira e Rodrigues (2014), com o objetivo de discutir os desafios e possibilidades da psicologia escolar no Ensino Superior, analisaram a percepção dos estudantes sobre suas dificuldades no ingresso no Ensino Superior, a percepção dos professores sobre as dificuldades dos estudantes ingressantes e as percepções dos profissionais sobre as contribuições da psicologia escolar na Educação Superior. Os resultados demonstram que os estudantes sentem dificuldades de organização para estudar, por ter falta de conhecimento prévio na área de exatas e problemas na relação professor-aluno, devido a incompreensão dos professores acerca das possíveis dificuldades dos alunos. Trouxe, também, as percepções de professores acerca do impacto de uma formação de base deficitária, dos problemas socioeconômicos, do distanciamento entre os docentes do curso e da falta de investimento em novas tecnologias de ensino. Acerca das contribuições da Psicologia, os profissionais responderam que a atuação seria atender estudantes com dificuldades. Em nenhum momento, os profissionais mencionaram sobre as outras possibilidades de atuação como propostas pedagógicas, currículo e formação docente.

2.4 VIVÊNCIAS ACADÊMICAS

Esta categoria temática refere-se às experiências de estudantes ao longo do percurso acadêmico no Ensino Superior. No estudo desenvolvido por Andrade, Tiraboschi, Antunes, Viana, Zanoto e Curilla (2016), o termo vivências acadêmicas foi definido com base em um conjunto geral de aspectos de experiências universitárias, as quais se refletem no desempenho e sucesso dos alunos.

De acordo com Andrade et al. (2016), os estudos mostram um sofrimento psíquico acima da média da população geral em estudantes universitários, que se manifestam como dependência química, sintomas psicossomáticos, absenteísmo e evasão. Apesar do intenso sofrimento, os autores demonstram que a literatura nacional é escassa sobre o tema de atendimento psicológico aos estudantes universitários. Os dados encontrados são de uma demanda muito maior do que a capacidade de atendimento dos serviços existentes, que são essenciais para a saúde da comunidade universitária.

Ainda nesse estudo, dos 119 universitários entrevistados do curso de Psicologia, 107 mostraram sofrimento psíquico. A resposta de maior frequência, com 28, foi a da “carga excessiva de atividades do curso”, seguida de a “natureza específica do estudo da Psicologia” (27 respostas); “a exigência emocional durante os estágios” (17 respostas); “o exagero de demanda encontrada na cultura do desempenho acadêmico” (16 respostas); e “necessidades de

um sistema de apoio ao aluno e sugestões específicas” (15 respostas).

No estudo de Matta, Lebrão e Heleno (2017), por sua vez, foi realizada uma revisão sistemática de literatura buscando artigos publicados entre os anos de 2005 e 2015 sobre adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no Ensino Superior. Os autores identificaram uma escassez de estudos que relacionassem esses temas nos cursos de Engenharia no Brasil. As autoras conseguiram anunciar a importância da participação das Instituições de Ensino no processo de adaptação do estudante. Destacaram, também, a importância de serviços de apoio ao estudante nesse processo (psicológico ou psicossocial) que poderiam facilitar a integração do estudante à vida acadêmica. Alguns autores estudados esclarecem como “essencial” o planejamento e execução de ações educacionais e institucionais que visem à integração e que possam contribuir para a permanência dos estudantes. Um período considerado crítico é o primeiro ano, porque os calouros enfrentam o desafio da exposição ao Ensino Superior e sua adaptação.

De modo semelhante, Campos e Bardagi (2020) conduziram uma revisão de literatura sobre evasão no Ensino Superior. Os autores concluíram que há poucos estudos que versam sobre o tema evasão nos cursos de Psicologia. Nesse levantamento, encontraram apenas sete trabalhos, sendo cinco teses e dois artigos científicos. Dentre os motivos para a evasão, os estudos apontaram para dificuldades financeiras; dificuldade em conciliar vida acadêmica, familiar e trabalho; dificuldades pessoais, dúvidas quanto à escolha profissional e perspectivas futuras de atuação; e falta de busca sobre informações do curso e da profissão antes e após o ingresso. Os pesquisadores acreditam que o conhecimento dos motivos é importante para contribuir para estratégias e novos estudos para a prevenção ao fenômeno da evasão.

No estudo de Marinho-Araújo e Almeida (2016), a proposta aborda uma ampliação ao conceito de competências no Ensino Superior na formação pessoal e profissional, tendo como fundamento, a Psicologia do desenvolvimento humano. Os autores trazem uma importante reflexão sobre a função social da Universidade na formação de profissionais. Para eles, o grande desafio é formar profissionais com autonomia que conseguem transformar conhecimento em práticas profissionais e que consigam contribuir para a transformação da sociedade. Os conhecimentos, muitas vezes, podem ser apresentados de modo fragmentado e distantes da realidade. O papel da Universidade não deve abranger apenas o conhecimento técnico, mas também, o desenvolvimento de outras competências, incluindo as transversais.

De acordo com Marinho-Araújo e Almeida (2016), o acesso ao contexto universitário precisa contribuir para a formação nas dimensões sociopolítica, ética e cultural, na formação cidadã dos estudantes. A formação de um profissional comprometido com a sociedade e suas

demandas é um processo complexo e longo que requer articular “teorias, métodos e experiências” no cotidiano do trabalho. É preciso unir diferentes formas de saberes, normas e técnicas da profissão, assim como reflexão e crítica sobre suas práticas que o leve a fazer escolhas éticas e seguras.

O estudo proposto por Moretti e Hubiner (2017) teve como objetivo investigar as situações na rotina acadêmica que geram ou interferem nos níveis de estresse dos acadêmicos. Na primeira fase da pesquisa participaram 102 acadêmicos de graduação e os níveis de estresse foram medidos antes e após atividades de relaxamento, por meio do Inventário de Sintomas de *Stress* (ISS), dessa amostra, apenas um sujeito não apresentou indicativo de estresse.

Na segunda fase, com o objetivo de identificar a interferência da rotina acadêmica nos níveis de estresse, foi aplicado um questionário. A partir da análise das 82 respostas constataram que 89% (n=73) dos estudantes responderam que a rotina universitária afeta negativamente seus níveis de estresse. Desses, 42,4% (n=31) disseram que as provas e o excesso de trabalhos interferem nos níveis de estresse; 28,7% (n=21) relataram falta de tempo; 27,3% (n=20) apontaram o excesso de matérias do curso; 10,9% (n=8) atribuíram o aumento do estresse à sua cobrança pessoal. Na parte qualitativa do estudo, os universitários atribuíram o aumento de estresse às dificuldades de conciliar trabalho e estudo. Os autores concluíram que a rotina acadêmica tem grande impacto nos níveis de estresse e é necessário que uma nova política educacional reavalie as estruturas curriculares que têm interferido de forma negativa na saúde dos estudantes.

O estudo teórico de Oliveira e Gomes (2019) teve por objetivo realizar uma reflexão crítica sobre a inserção da Política Nacional de Assistência na Universidade Federal Brasileira com foco nos afetos e nas vivências políticas. As pesquisadoras consideraram as pesquisas realizadas pela Fonaprace, que forneceram subsídios para as políticas de democratização do acesso no Ensino Superior. Houve uma ampliação do acesso com a entrada de uma diversidade de estudantes que precisam permanecer e enfrentar os obstáculos do Ensino Superior para obter êxito. Quando isso não acontece pode haver a culpabilização do estudante e o sofrimento psicossocial.

As autoras analisaram que a demarcação e ênfase, apenas dos aspectos econômicos que fragilizam, podem se sobrepor ao sujeito que poderia ter (com) vivências potencializadoras no contexto universitário. Defendem, ainda, vivências que ampliem a “nossa humanidade” e que não sejam promotoras de exclusão. Aos profissionais da assistência estudantil, há a recomendação de reflexão sobre suas práticas, o sujeito constituído

histórica e socialmente. As práticas culturais, as relações mediadas e compartilhadas na vivência universitária.

Essa categoria diz respeito aos estudos sobre as representações de estudantes do Ensino Superior frente às relações com os docentes e desafios em suas trajetórias acadêmicas. Nesse contexto, o estudo de Oliveira, Wiles, Fiorin e Dias (2014) apresentou a percepção de estudantes ingressantes acerca da relação professor-aluno, em especial quanto às diferenças entre os professores do Ensino Médio e os da Universidade. Os resultados sinalizaram que, para os estudantes, embora os professores do Ensino Médio cobrassem mais, o conteúdo era sistematicamente oferecido e a relação era mais próxima. No tocante à vida universitária, os estudantes entendiam que eram incentivados a “se virar” e não eram tão cobrados.

Quanto à formação e didática dos professores, o referido estudo mostrou que os alunos perceberam algumas questões como prejudiciais à sua adaptação à Universidade, tais como cobrança de conteúdos que não foram explicados em aula; utilização excessiva de seminários nas disciplinas; aulas pouco estruturadas; utilização do tempo para falar de assuntos que não diziam respeito ao conteúdo ou ao curso. Alguns estudantes afirmaram que deixariam de se matricular em algumas disciplinas, dependendo do professor ministrante.

No quesito receptividade e incentivo, esse estudo esclareceu que as percepções de estudantes são de um descaso aparente de alguns docentes que, por consequência, pode dificultar muito a adaptação ao Ensino Superior. Esses estudantes relataram, também, que alguns professores agem de “maneira autoritária e rígida amedrontando-os”, por isso não conseguem se aproximar dos professores para tirar algumas dúvidas. Na avaliação quanto à relação acadêmica/pessoal, os discentes relataram que o distanciamento de alguns docentes pode impossibilitar uma relação mais próxima e pessoal. Alguns relataram que houve uma demarcação na relação, estabelecendo um convívio estritamente acadêmico. Perceberam, também, que não havia preocupação dos docentes quanto à adaptação acadêmica.

No tocante à importância atribuída ao professor na formação, o estudo revelou que os discentes percebem a importância dos professores em seu aprendizado e formação apesar de algumas dificuldades de relacionamento. Adicionalmente, para esses estudantes, o professor deve não apenas transmitir conhecimento, mas também, atuar como um facilitador de adaptação na Universidade.

Acerca das trajetórias acadêmicas de estudantes de graduação, o artigo de Lima (2018) apresentou, em forma de relato, o projeto de extensão que acompanhou estudantes universitários de cursos de Engenharia. Os grupos foram criados para o enfrentamento das queixas escolares, do fracasso escolar e da internalização do sentimento de culpa do

estudante. Adotou como base teórica elementos da neuropsicologia. No grupo técnicas de estudo, que foi o único que permaneceu completo até o final, houve oportunidade de um debate sobre a complexidade do ambiente acadêmico, que foi percebido pelos estudantes como burocrático e com um sistema de avaliação rígida dos professores.

Sobre a reflexão quanto à história de vida escolar e o aproveitamento na instituição, ainda nesse estudo, os estudantes consideraram que o índice de aproveitamento escolar é opressor. Os acadêmicos afirmaram que escolheram Engenharia porque, ao longo da vida escolar, tiveram bom rendimento em Ciências Exatas e que se consideram competentes, mas ao ingressarem na instituição, após repetidas reprovações, experimentaram um sentimento de “(in)competência”. Esse sentimento surgiu em todos os encontros e muitos estudantes relataram quadros depressivos, surtos de pânico e o uso de medicação controlada. Quanto às crenças sobre o desenvolvimento pessoal e profissional, Lima (2018) evidenciou que muitos estudantes já haviam introjetado a imagem de fracassados e continuavam no curso apenas por gostarem de exatas e por apoiarem os seus projetos futuros. Os participantes relataram, ainda, muito estresse na vivência acadêmica e que a reprovação em algumas disciplinas lhes causava muita angústia.

O estudo proposto por Vieira-Santos, Del Prette, Del Prette e Almeida (2019) teve por objetivo avaliar a percepção dos estudantes acerca das frequências, das habilidades sociais e a oferta de suporte social de seus professores. As habilidades sociais estão relacionadas a fazer e manter amizades, empatia e solidariedade, já as habilidades de suporte social estão relacionadas a capacidade de estabelecer uma relação com o outro, que tem disposição para cuidar, valorizar e fortalecer a percepção de pertencimento.

Nesse estudo, participaram da amostra 1.406 estudantes de Universidades públicas e particulares, que responderam a 10 itens do Inventário de Habilidades Sociais Educativas do Professor Universitário – versão Aluno (IHSE-PU-Aluno) relacionados ao suporte social. Os resultados mostraram que os professores de Universidades particulares oferecem maior suporte social do que os de Universidade pública e que os professores que exercem a função de supervisor (estágio ou pesquisa) oferecem mais suporte dos que os que não desempenham essas funções. Quanto ao período em que estavam no curso, 36,8% dos participantes estavam no início do curso (1º ou 2º semestre); 34% no meio (3º aos 6º semestres); 13,7% no final (7º semestre em diante); e 15,5% não informaram. Os autores esclarecem que o suporte social afeta a adaptação e a permanência dos estudantes, portanto, recomendam mais estudos que abordem o tema. Além disso, sugerem, ainda, que as habilidades sociais relacionadas ao suporte social precisam ser consideradas na formação de professores na educação superior.

O estudo de Zatti et al. (2017) teve por objetivo realizar uma revisão sistemática sobre carreira de universitários. Essa pesquisa identificou 19 estudos a partir de 2007. Nesse período, foi possível analisar o fenômeno acompanhado da expansão do Ensino Superior brasileiro e identificar que há, ainda, a necessidade de mais estudos abordando o tema carreira de universitários.

Dentre os estudos encontrados na revisão, as perspectivas teóricas adotadas apontam para estudos mais subjetivos, com abordagem construcionista relacionada com a sociologia da regulação e a abordagem construcionista social com a sociologia da mudança radical. Quanto à metodologia, houve predominância de estudos quantitativos. Com a expansão do Ensino Superior e as políticas de acesso, muitos sujeitos foram inseridos nesse espaço de formação profissional. Assim, os autores reconhecem a necessidade de um olhar sobre as vivências do estudante desde o seu ingresso até a sua transição para o mundo do trabalho, o que poderá contribuir para a promoção de saúde mental e à satisfação dos sujeitos em seu processo de formação profissional. O estudo discute um tema ainda pouco debatido no âmbito da Psicologia Organizacional e do Trabalho e da Orientação Profissional, apontando para as novas demandas sociolaborais.

Em caráter de síntese, os artigos encontrados nesta seção, apresentam as concepções de acolhimento no Ensino Superior sob um viés interpretativo, cujo paradigma tem seus fundamentos na experiência subjetiva do indivíduo dentro do mundo social. Nesse processo, buscou-se a compreensão da consciência individual e a subjetividade que se constroem a partir da experiência na formação acadêmica, tendo como referência o participante e não o observador.

Entende-se que a realidade social é composta por uma rede de pessoas que compartilham significados e pressupostos. Nessa premissa, a organização é vista de modo conceitual, do consenso, da integração e coesão. A Universidade pode ser compreendida como uma organização apta a receber estudantes que, nesse contexto, exercerão os mais diferentes papéis em suas trajetórias acadêmicas e profissionais. Nesse sentido, as ações de acolhimento a serem oferecidas nas Universidades precisam assumir o princípio da integração do estudante a este novo espaço, para que ele se aproprie dos códigos culturais e afilie-se ao papel de tornar-se estudante universitário (Coulon, 2017).

De modo complementar, Albanaes et al. (2014) defendem o acolhimento dos estudantes ingressantes como a primeira esfera de intervenção, com o objetivo de promover a permanência e o êxito dos discentes. Nessa mesma direção, dentro dos eixos temáticos defendidos pela Psicologia Organizacional e do Trabalho, Bendassoli, Borges-Andrade e

Malvezzi (2010) afirmam que o sujeito é construído e influenciado pelo seu contexto, com base em marcadores sociais e históricos.

Com forte influência do paradigma crítico, as pesquisas nesse eixo buscam bases que subsidiem intervenções e transformações nas organizações e as técnicas mais utilizadas são entrevistas, análise dos discursos, narrativas e histórias de vida. Essa perspectiva fica bem evidente na categorização dos artigos acerca das contribuições da Psicologia no Ensino Superior e das vivências acadêmicas.

Retomando o que defende Morgan (2002), a Universidade é vista como organização pela maior parte dos profissionais que atuam e pesquisadores que trabalham com a temática do Ensino Superior. Essa instituição é vista como um organismo vivo, que aprende com o contexto na qual está inserida, que transforma e é transformada pela realidade social, que tem sensibilidade para reagir ao ambiente onde está inserida e que está conectada com a sociedade. De acordo com Bisinoto e Marinho-Araújo (2015), a atuação do psicólogo no Ensino Superior passa por um momento de “ressignificação”, passando de um modelo clínico, para um modelo mais institucional, ampliando o olhar para os diferentes atores do processo de ensino e aprendizagem, visando melhorias na qualidade do ensino, formação de profissionais críticos, éticos e comprometidos com a sociedade.

2.5 TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS E CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: CONCEPÇÕES E DIÁLOGOS

A definição acerca das trajetórias de vida aparece não como algo regular e progressivo, mas também, por momentos em que estas continuidades são desafiadas e reorientadas. Nesse sentido, o sujeito precisa desenvolver uma nova conduta.

A vida na sociedade contemporânea é marcada por contínuas mudanças que têm exposto as pessoas às mais diferentes situações, pelas quais precisam responder às mudanças de empregos, à necessidade de uma educação continuada ou à capacitação constante e introdução de novas tecnologias em casa e no trabalho. Assim, respostas ou ajustes são necessários, são produzidos e podem ser observados. De acordo com Zittoun (2009),

Esses momentos de rupturas, que podem ser provocados ou facilitados por fatores internos ou externos, podem ser descritos como pontos de bifurcação, a partir dos quais o organismo pode se desenvolver em uma ou outra direção. Esta análise pode ser aplicada a microprocessos de mudança como o desenvolvimento de uma célula, ou no nível ontogenético como a trajetória de um indivíduo em seu contexto (Zittoun, 2009,

p. 4).

No contexto universitário, o conceito de trajetória profissional comparece nas mais diferentes categorias. Pode estar associado, tanto para mensurar desempenho acadêmico quanto para abordar processos que envolvam a carreira de estudantes de graduação ou pós-graduação. Esse caráter multifacetado do termo permite iniciar o diálogo acerca da sua concepção no campo da semântica.

Em uma busca inicial pelo glossário do dicionário Aurélio e Michaelis, pelo termo “trajetória” e “profissional” revelou perspectivas aproximadas. Na versão do dicionário Aurélio, a definição por trajetória se dá pela “sucessão de acontecimentos, que fizeram parte da existência de algo ou alguém; caminho percorrido, trajeto” e, por profissional, o conceito se refere a algo “não amador, cuja atividade é exercida como profissão; que se relaciona com determinada profissão”. Na versão do dicionário Michaelis, o termo remete “à direção que alguém ou algo toma, via ação de percorrer este caminho ou este trajeto” e o termo profissional pela definição de “alguém que exerce uma ocupação como meio de vida para ganhar dinheiro; alguém muito dedicado ao seu ofício”.

Com base nessa breve consulta semântica acerca dos significados dos termos trajetórias e profissionais, pode-se depreender que há a aproximação da definição do termo trajetória nos dois dicionários como caminho percorrido, sucessão de acontecimentos. Porém, na versão do Aurélio, o termo profissional faz referência a uma atividade que não é exercida de forma amadora, que necessita de um conhecimento daquele ofício e que é vinculado a alguma categoria ou sindicato profissional. Enquanto esse conceito no dicionário Michaelis, acrescenta que o termo profissional remete a alguém que recebe pela atividade exercida, que o faz como forma de sobrevivência e traz, ainda, que o profissional é alguém que se dedica à sua atividade de ofício.

No campo da produção científica, por sua vez, os estudos acerca das trajetórias profissionais surgiram, a partir da década de 1990, na Sociologia do Trabalho. Isso se deu pelo aumento do desemprego, o que fez com que o interesse se voltasse para como os trabalhadores poderiam encontrar uma nova atividade compatível com seu *status* anterior e com suas expectativas profissionais (Castro, 1998). Nesse período, a indústria passou por uma reestruturação produtiva devido ao aumento da competitividade interna e externa, marcadas pela introdução de novas tecnologias e formas de gestão da produção.

Concomitantemente, o mercado tornou-se mais seletivo e passou a requerer novas competências e habilidades, impactando no perfil da mão de obra requerida pela indústria.

Houve um forte desemprego nesse período e tornou-se relevante tentar entender por que alguns conseguiram manter seus empregos formais, enquanto outros não conseguiram retornar ao emprego formal após a demissão (Stemberg, 2002).

Nessa direção, a compreensão acerca da trajetória passou a depender de outros fatores que não eram determinados apenas pela qualificação ou esforço do trabalhador, mas também, por um conjunto de características individuais, tais como sexo, idade, condição racial, de redes de contato eficazes à recolocação profissional, a estrutura familiar e aos critérios de seleção adotados pelas empresas (Castro, 1998). Dessa forma, os estudos de caráter apenas subjetivos, que consideravam somente as ações dos indivíduos, ampliaram o foco para o mercado de trabalho e as variáveis que possibilitam a inserção profissional e as condições de trabalho (Catani & Holtzmann, 2011).

A visão predominante quanto à responsabilidade sobre o gerenciamento das carreiras tem se deslocado das organizações para o indivíduo. As carreiras tornaram-se, cada vez mais, imprevisíveis e não sequenciais. O conceito de carreira tem se ampliado para as experiências de trabalho que vão muito além dos vínculos empregatícios e que envolvem, também, aspectos como os estudos, trabalhos voluntários, atividades exercidas de forma autônoma, que vistos dessa forma, ultrapassam o ambiente organizacional. Nessa perspectiva, cada indivíduo possui uma carreira singular e única. A carreira pode ser escolhida e gerenciada de forma ativa pelo indivíduo, porém, nem todos se sentem preparados para as decisões. Com as constantes mudanças do mundo do trabalho, o planejamento tornou-se uma necessidade contínua para se encontrar carreiras estáveis. Portanto, a carreira representa um processo contínuo e cumulativo e que ocorre durante toda a vida laboral (Oliveira-Silva, 2021).

O desafio posto é que se torna cada vez mais raro, uma carreira crescente e contínua, e os indivíduos precisam desenvolver planos de carreira para que as adaptações e transições sejam menos estressantes. As perspectivas profissionais estão, progressivamente, instáveis e imprevisíveis com constantes transições e com desafios a serem superados. Essas mudanças exigem competências dos trabalhadores que são diferentes daquelas que eram requeridas no século XX.

Na era da informação, os trabalhadores precisam ser constantes aprendizes, com capacidade para utilizar tecnologias e ser muito mais flexível em suas carreiras, para criarem oportunidades e manterem a sua empregabilidade. A consequência disso é que não se pode mais ter convicções quanto ao desenvolvimento de carreira e a orientação profissional. Nesse sentido, torna-se também necessário pensar em “trajetórias de vida”, nos quais os indivíduos constroem suas vidas e os seus percursos profissionais. Nesse processo, entende-se que não é

um percurso exclusivo de adolescentes e jovens, mas todos enfrentarão transições ocasionadas por mudanças de saúde, emprego e nas relações pessoais (Duarte, Lassance, Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, et al., 2010). De modo geral, os estudos de carreira também têm sido realizados a partir das teorias sociais-cognitivas do desenvolvimento de carreira e a carreira psicossocial são perspectivas que podem manter relações congêneres com o conceito de trajetórias profissionais.

No tocante à teoria social-cognitiva de carreira, cunhada por Bandura, a base está na compreensão da relação entre a interação de aspectos pessoais como a autoeficácia, expectativas de resultados e objetivos, com variáveis ambientais como raça, sexo e pessoais de suporte e obstáculos sociais (Lent, Hackett & Brown 2004). Nessa perspectiva, o conceito central de autoeficácia por Bandura é definido como a crença na capacidade pessoal de que é possível a realização de determinadas atividades. As expectativas sobre os resultados das ações podem ser reativas ou negativas.

Conforme assinala Lent, Hackett e Brown (2004), a experiência pessoal é o fator que mais afeta a autoeficácia. As experiências bem-sucedidas aumentam a autoeficácia e as chances de um bom desempenho no futuro. Já as experiências de fracasso exercem impacto negativo sobre a autoeficácia e a tendência de repetição de experiências malsucedidas aumentam no futuro. A autoeficácia também recebe influência da aprendizagem observacional (vicária), a persuasão social (incentivo ou desânimo verbal) e das reações fisiológicas. Enquanto a autoeficácia corresponde às crenças em relação às próprias habilidades, as expectativas de resultados referem-se às crenças em torno do desempenho. Ambas têm sua importância na orientação do comportamento (Bandura, 1986 citado por Lent, Hackett & Brown 2004). Nessa teoria, o foco e os objetivos de intervenção de carreira são relacionados ao estabelecimento de metas e objetivos que direcionam os comportamentos acadêmicos e de carreira por meio de interesses, autoeficácia e expectativa de resultados, desenvolver habilidades e potencializar o desempenho (Lent, Hackett, & Brown 2004).

Em relação à carreira psicossocial, com o desafio da flexibilização do mundo do trabalho, entende-se que não há formas padronizadas, com referências únicas para a construção das carreiras (Ribeiro, 2014). Nesse sentido, a carreira psicossocial é definida como uma relação entre o projeto social (objetivo) e o projeto de vida individual (subjetiva). Essas esferas se influenciam mutuamente e não podem ser vistas como dimensões separadas. O campo de estudos se detém a compreender a relação da pessoa com o mundo do trabalho e a compreensão das narrativas (dimensão singular em relação aos discursos construídos – padrão coletivo) (Ribeiro, 2009).

A carreira psicossocial propõe uma visão intermediária em que existe uma parte mais estável (essência) e uma parte mais dinâmica em constante movimento. De acordo com Ribeiro (2014), é uma articulação que acontece em um dado momento entre a carreira objetiva e subjetiva. Isso evidencia a noção de projeto para um caminho intermediário da carreira, que não possui uma estabilidade permanente, mas que também não se fecha em estruturas únicas e singulares que não possam ser compartilhadas; elas são “microestruturas” que são construídas coletivamente e que possibilitam o surgimento de padrões heterogêneos que podem ser compreendidos na relação da pessoa com o trabalho. Para Ribeiro (2009), torna-se necessário repensar novas formas de análise que podem ser propostas para se compreender as carreiras não constituídas no interior de uma empresa que, por vezes, foram antes denominadas de não carreiras, e que podem ser chamadas de trajetórias no mundo do trabalho, tanto pela ciência da gestão quanto do trabalho.

As trajetórias, portanto, são permeadas pelas diferentes experiências vividas, possibilitando uma organização espaço-temporal entre elas. As trajetórias de vida e de trabalho se transformam em narrativas de carreira. Os fenômenos mais pesquisados nessa teoria são: projetos de vida e de trabalho; planos de ação; construções identitárias; narrativas de vida e de carreira; trajetórias de vida e de trabalho; sentidos e significados (Ribeiro, 2014). O foco e objetivos da intervenção de carreira são voltados para a compreensão da realidade psicossocial por meio das narrativas dos protagonistas. A realidade psicossocial é constituída por uma dimensão subjetiva e por uma dimensão social, que não podem ser separadas e se constituem como um processo dinâmico de permanência e mudança (Ribeiro, 2014).

Em atenção a interlocuções possíveis que ainda podem envolver as trajetórias profissionais e o contexto educativo, é importante destacar as produções do conhecimento que versam sobre esse diálogo e que abrangem a entrada de estudantes na vida universitária. De acordo com Matta et al. (2017), o ingresso no Ensino Superior é também marcado pelo início da vida adulta, em que a expectativa de desenvolvimento de uma maior autonomia é esperada, assim como uma gradativa independência dos pais. Esse período também é de muitas mudanças nas rotinas, contextos e nos relacionamentos.

A pesquisa conduzida por Bardagi (2007) teve por objetivo discutir o desenvolvimento de carreira durante a graduação. O estudo buscou identificar variáveis relevantes para a compreensão da evasão universitária e trajetória acadêmica e vocacional de estudantes universitários. No primeiro estudo, realizado de forma qualitativa com alunos evadidos, buscou-se conhecer suas experiências. No segundo estudo, foram realizadas entrevistas de forma complementar para aprofundar o conhecimento das variáveis que

exercem influência sobre a experiência do estudante e as dificuldades enfrentadas pelos universitários.

Nesse mesmo estudo foram identificados os fatores que contribuem para a melhor integração acadêmica. Esses fatores referem-se à presença de comportamento exploratório, à participação em atividades acadêmicas, ao apoio familiar, às percepções positivas sobre o desempenho e o mercado de trabalho e às boas relações interpessoais na graduação. Esses fatores foram associados a elaboração de projetos futuros, menos estressores e um maior comprometimento e satisfação com o curso e com a profissão.

Dentre as variáveis, destaca-se o comportamento exploratório como um fator importante para o desenvolvimento de carreira e consolidação da identidade e maturidade em relação à carreira. Os aspectos em relação ao desempenho acadêmico e ao mercado de trabalho que apareceram como relevantes, foram pouco explorados nos estudos revisados, o que salienta a importância desses estudos e a discussão desses temas durante a graduação. Foi possível identificar se o estudante vivencia a formação universitária de forma positiva ou negativa, mas não as implicações das experiências para a permanência ou abandono. De acordo com Bardagi (2007),

As estratégias preventivas devem focalizar não a evasão propriamente dita, pois não se sabe exatamente em que circunstâncias particulares ela acontece, mas sim ações preventivas das condições favorecedoras do aumento da probabilidade de evasão. Ao mesmo tempo, criar condições para que os alunos que decidam abandonar o curso possam contar com serviços e pessoas que auxiliem no processo de saída e contribuam para um re-ingresso provável no Ensino Superior de forma mais qualificada (Bardagi, 2007, p. 2012).

O estudo mostrou vulnerabilidades no contexto do Ensino Superior quanto à disponibilidade de serviços e intervenções sobre os aspectos de carreira. A disponibilização desses serviços poderia resolver problemas pontuais ao longo da trajetória acadêmica dos estudantes. Apesar das fragilidades, há caminhos possíveis para a solução dos problemas, muitos deles podem ser de responsabilidade das instituições universitárias (Bardagi, 2007).

Os discentes participantes do estudo relataram, também, pouco envolvimento com atividades do ambiente universitário que não são obrigatórias, como pesquisa, monitoria e estágios, baixo envolvimento, desconhecimento e engajamento nas variadas oportunidades e espaços formativos para além das salas de aula. Assim, os estudantes evadidos demonstraram a mesma postura que tinham no ambiente escolar, em que a aprendizagem acontecia em sala de aula e que o compromisso era estar presente. De outro modo, no ambiente universitário, o

processo formativo acontece nos diferentes espaços do contexto do Ensino Superior, as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento de carreira ultrapassam as salas de aula e esses espaços “são fundamentais para a formação e construção da identidade profissional” (Bardagi, 2007, p. 138).

Os participantes enfatizaram bastante a relação com os professores como um fator relevante para a sua integração acadêmica, quase de forma unânime relataram uma decepção quanto ao tipo de vínculo estabelecido com os docentes, mais distante e mais formal, com poucos espaços de interação. Isso contrasta com as expectativas que os estudantes tinham da manutenção de um vínculo de maior proximidade, assim como os que eram estabelecidos na escola.

Outro fator relevante encontrado no estudo de Bardagi (2007), é o de que os estudantes percebem que um bom desempenho no curso está relacionado a um bom desempenho profissional. Segundo a autora, não necessariamente um bom desempenho acadêmico está relacionado a um bom desempenho na trajetória profissional. Uma discussão sobre esse tema poderia melhorar a relação dos estudantes com a instituição e com a carreira, diminuindo a pressão sobre as atividades não tão relevantes para a carreira, aumentando a confiança do estudante nas possibilidades profissionais.

Tradicionalmente, as produções científicas que versam sobre a trajetória de estudantes universitários têm o foco no perfil socioeconômico, identidade profissional e carreira de egressos (Carneiro & Sampaio, 2016; De Betio Mattos & Bianchetti, 2008; Zatti et al., 2017). Assim, os estudos acerca das trajetórias profissionais de estudantes ainda comparecem como agendas futuras a serem mais discutidas em pesquisas (Vásquez, 2009), especialmente, referente aos percursos de estudantes ingressantes no Ensino Superior.

No tocante aos estudos que envolvam as trajetórias dos estudantes universitários, o construto autoeficácia é bastante mencionado. No estudo de Arino e Bardagi (2020), houve registro de que estudantes com elevada autoeficácia acreditam ser capazes de regular o seu processo formativo, estabelecer metas, fazer escolhas e gerenciar ou planejar sua carreira. Esse percurso corrobora com o diálogo entre o planejamento de carreira e o impacto na saúde dos graduandos. Assim, destaca-se a importância do investimento das instituições em programas de orientação de carreira, que auxiliem o estudante a enfrentar os desafios do processo formativo.

Diante dessa agenda de pesquisa e intervenção, tem-se o papel do psicólogo na educação superior. Esse profissional, para além do papel educacional e clínico, também pode direcionar sua atuação nos aspectos de carreira, contribuindo para o aumento da autoeficácia

do estudante, da melhoria das vivências acadêmicas e da satisfação com o curso, o que pode favorecer um aumento na aprendizagem, na saúde e na qualidade de vida dos alunos (Arino & Bardagi, 2020). Para os autores, conhecer os maiores estressores dessa população, principalmente os fatores acadêmicos e de carreira, são fundamentais para a compreensão do processo saúde-doença nos universitários, já que há evidências científicas de que esse é um público mais suscetível ao adoecimento.

No campo da Psicologia, mais especificamente, os estudos que abordam trajetórias profissionais e Ensino Superior têm se dedicado a discutir trajetórias profissionais, tradicionalmente dos egressos, ou de estudantes no meio do curso (Bardagi, Lassance & Paradiso, 2003; Freitas & Oliveira, 2017; Mendonça & Santos, 2019). O estudo de Mendonça e Santos (2019) teve por objetivo compreender como ocorre o percurso entre a escolha profissional e a trajetória profissional nos 10 anos seguintes. Para isso, analisou a trajetória de cinco egressos de um programa de orientação profissional de uma Universidade Federal, utilizando a metodologia qualitativa com análise documental, entrevistas abertas e genoprofissiograma. Encontrou uma relação dialética entre o contexto e as escolhas dos sujeitos, que responderam com aceitação da realidade ou com mudanças nos seus percursos. O processo de reflexão proporcionado pelo processo de orientação profissional pode ajudar o orientando a desenvolver estratégias que favoreçam a concretização de seu projeto profissional. As zonas de sentido influenciadoras das trajetórias encontradas e que tiveram maior relevância foram: condições socioeconômicas e saúde; e influência dos pares e da família.

O estudo conduzido por Bardagi et al. (2003) investigou as trajetórias acadêmicas, satisfação com a escolha profissional e expectativas quanto à orientação profissional de 391 estudantes que cursaram semestres intermediários da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi utilizado um questionário de 13 itens para a coleta de dados. A análise foi quantitativa e qualitativa. Dos participantes, 56% estavam muito satisfeitos com a escolha do curso e 42,7% pensavam em desistir ou mudar de profissão.

De acordo com Bardagi et al. (2003, p. 161), “a Universidade não propicia, dentro de seu próprio espaço, um processo de exploração vocacional, considerando, erroneamente, que o aluno já está definido e maduro ao ingressar no Ensino Superior”. A Universidade precisa pensar nas aproximações possíveis entre teoria e prática. As atividades acadêmicas, de estágio e de trabalho podem contribuir para a tomada de decisão ou para a solidificação da escolha.

De acordo com Knaben, Silva e Bardagi (2020), ao longo do percurso universitário, os estudantes encontram grandes desafios e, dessa forma, os sentimentos de frustração são

comuns e podem desencadear a intenção de abandonar o curso ou a efetivação da evasão. Em relação ao Ensino Médio, as exigências do ambiente universitário são aumentadas e podem afetar a adaptação e o bem-estar dos discentes. O mercado de trabalho instável e imprevisível também pode gerar muita ansiedade quanto à inserção após a conclusão da formação. Como assinalam os autores,

não basta que as Universidades se preocupem em oferecer uma boa formação teórica e técnica aos estudantes, é fundamental fazer com que os estudantes construam um propósito para as suas trajetórias, que se sintam pertencentes ao ambiente universitário e capazes de enfrentar os desafios desta etapa de vida. O apoio para que os estudantes construam seus projetos de vida e desenvolvam competências para enfrentar tarefas e transições de carreira favorece a consolidação de seus percursos com sucesso e propósito e amplia a sua potência de contribuição social (Knaben et al., 2020, p. 7-8).

Como exemplo do exposto, tem-se o estudo Santos e Melo-Silva (2011), cujo objetivo foi investigar os motivos que levam universitários a buscar por serviços de orientação profissional e de carreira em uma Universidade pública. Participaram 17 estudantes com idade entre 20 e 48 anos. O instrumento utilizado foi um questionário do tipo autorrelato, com três questões abertas. Os dados obtidos mostraram que as principais preocupações dos estudantes foram: quanto ao ingresso no Ensino Superior; as transições de carreira; e a necessidade de maiores informações sobre a profissão. As intervenções em Orientação Profissional e de Carreira com adultos possibilitam um aumento da segurança quanto à escolha profissional e, também, pode ser um apoio em um momento de re-escolha profissional. A principal motivação dos participantes desse estudo foi a busca pelo conhecimento de si mesmo e de desenvolver um projeto de vida.

Em atenção a essa discussão, há o estudo de Bardagi e Oliveira (2020), cujo objetivo foi descrever sobre uma disciplina não obrigatória de planejamento de carreira, que é ofertada aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina, desde o ano de 2003 a vários cursos. A disciplina é estruturada em três módulos, a saber: autoconhecimento e identificação de interesses; instrumentalização para busca de oportunidades; e fechamento. No primeiro módulo são trabalhadas questões como funções do trabalho, valores de trabalho, características de personalidade, trajetória acadêmica, mercado de trabalho e áreas de interesse. Já no segundo, competências e empregabilidade, elaboração de currículos e participação de processos seletivos. No terceiro módulo, o estudante elabora um projeto profissional e participa de uma entrevista final.

Como resultados, Bardagi e Oliveira (2020) enfatizam que a disciplina sempre atinge

a lotação máxima e recebe pedidos para a abertura de turmas extras todos os semestres. O que mostra a falta de espaços formais para essas reflexões dentro dos próprios cursos. Quanto ao *feedback* recebido dos estudantes, destacam-se: o aumento do autoconceito e do conhecimento das áreas de interesse; uma reflexão sobre as escolhas e habilidades adquiridas; aumento do conhecimento sobre os processos seletivos e mercado de trabalho; possibilidade de trocas de experiências e *networking*; aumento de diálogo com as famílias; construção de um projeto pessoal que orienta as decisões acadêmicas; e o aumento da expectativa de conclusão dos cursos e superação do medo do final dos cursos, que estavam presentes no início.

No estudo de Freitas e Oliveira (2017), o objetivo foi descrever a trajetória, os projetos de carreira e as expectativas de sucesso de estudantes formandos, que não pretendiam atuar em sua área de formação. Para atingir os objetivos, foi realizado um grupo focal com quatro estudantes de diferentes cursos e de ambos os sexos. Foram realizadas análises do discurso, que permitiram concluir que havia similaridades entre as trajetórias dos universitários que estiveram marcadas pela dificuldade de escolha dos cursos, desde o ingresso até o momento de transição para o mercado de trabalho. Apesar de não pretendem atuar nas respectivas áreas, ambos os participantes não tinham clareza sobre o futuro profissional e enfatizaram aspectos subjetivos, como a realização profissional e objetivos como o retorno financeiro.

Os resultados mostraram a importância dos serviços de orientação profissional tanto para escolha, como para planejamento de carreira e inserção no mercado de trabalho. Adicionalmente, os autores evidenciaram que

A trajetória dos participantes durante a vida acadêmica se mostrou marcada por sofrimentos e lamentações decorrentes da falta de identificação com o curso e com a escolha realizada. Além disso, o sofrer pareceu paralisar os universitários, dificultando a manifestação de comportamentos de exploração de si, da carreira e das possibilidades de mudança (Freitas & Oliveira, 2017, p. 68).

No contexto universitário, as trajetórias dos estudantes também são constituídas pelos percursos e expectativas em torno da inserção no mundo do trabalho e do pertencimento na estrutura social (Filardo, 2016). Os sistemas educacionais, em geral, são considerados lineares no percurso normativo, desde o Ensino Básico ao Ensino Superior. Esse percurso é seguido por alguns estudantes, enquanto outros têm sua trajetória escolar marcada por saídas e retornos aos estudos e caminhos não convencionais ou esperados. Os sistemas educacionais mais flexíveis, que permitem “pontes” entre os níveis de ensino, permitem mudanças ao longo

do percurso e possibilitam uma formação continuada. Esses sistemas que permitem uma flexibilidade, são pré-requisitos para a diversificação dos percursos acadêmicos no Ensino Superior. Entre os termos mais utilizados para descrever a progressão dos estudantes no sistema educacional, estão: caminho; itinerário; trajetória; carreira; e percurso (Picard, Trottier, & Doray, 2011).

No âmbito do acompanhamento dos estudantes universitários e mundo do trabalho, de acordo com Vásquez (2009), a formação acadêmica é o aspecto mais analisado nos estudos sobre trajetórias no acompanhamento de egressos. Por meio da inserção dos estudantes concluintes no mercado de trabalho e do desempenho profissional, pode-se avaliar o conteúdo dos currículos e a relevância da formação profissional recebida. A formação acadêmica permite ao egresso, o desempenho inicial de determinadas funções que, ao longo do tempo, são aprimoradas e vão sendo transformadas em competências cognitivas e sociais.

O estudo de Vásquez (2009) apresentou alguns conceitos sobre as diferentes trajetórias relacionadas à formação profissional e os percursos ao longo das trajetórias de carreira:

- os estudos das trajetórias educacionais-laborais, relacionam as etapas de formação acadêmica com as experiências de trabalho. São compostos pela sequência de estudos formais e informais ao longo das etapas formativas, que influenciam o desenvolvimento profissional do indivíduo. Geralmente, são analisadas em conjunto com as trajetórias de trabalho ou ocupacionais do sujeito;
- os estudos sobre trajetórias de trabalho visam conhecer os impactos da formação profissional na trajetória de carreira dos egressos das Instituições de Ensino Superior nos cursos de graduação e de pós-graduação e, também, dos egressos de cursos de formação profissional continuada;
- os estudos sobre trajetórias ocupacionais analisam a mobilidade dos indivíduos considerando-se os aspectos sociais, econômicos, acadêmicos e de trabalho dos profissionais que concluem uma etapa formativa; e
- os estudos sobre trajetórias profissionais investigam o crescimento profissional de um sujeito, a partir da formação recebida nas Instituições de Ensino Superior.

Em um relato de experiência de oficinas de Planejamento de Carreira realizada em uma empresa Júnior, Augustin, Luz e Krawuslki (2015), concluíram que o tema despertou o interesse dos universitários participantes, metade dos membros da empresa participaram e solicitaram novas edições. Pela análise dos *feedbacks* dos estudantes, percebeu-se que os

discentes possuem uma falta de conhecimento em relação às oportunidades oferecidas pela Universidade para formação além da sala de aula, também não conseguiram relacionar com clareza em que momentos desenvolveram suas potencialidades e em quais oportunidades poderiam desenvolver outros conhecimentos e habilidades.

A partir dos planos traçados pelos participantes, foi possível visualizar a importância da realização desse planejamento ainda na graduação, pois se percebeu que puderam identificar e entender seus desejos em relação ao âmbito profissional, de modo a melhor se prepararem durante a formação acadêmica para um futuro que almejam (Augustin, Luz, & Krawulski, 2015, p. 262).

No estudo de Maior, Karino e Soares Neto (2021), a trajetória, no contexto da educação, foi definida como “o caminho percorrido pelo estudante ao longo de sua formação educacional”, que pode envolver a passagem por diferentes níveis de ensino (fundamental, médio, graduação, pós-graduação), bem com as transições de um nível ao outro. No âmbito da Educação Superior, denominam de trajetória acadêmica, os percursos que acontecem na graduação e pós-graduação, diferenciando-se do termo trajetória escolar que se refere ao percurso do estudante na Educação Básica.

De modo análogo a esse conceito, o estudo de Vásquez (2009) também afirma que a trajetória é o percurso que o indivíduo faz ao longo da vida laboral, considerando-se as atividades profissionais e os diferentes empregos. Eles derivam da formação recebida, considerando-se história familiar, relações pessoais, gênero, o percurso acadêmico, primeiro emprego, e condições do mercado de trabalho, que interferem na mobilidade econômica, social e laboral.

Dessa maneira e com a finalidade de conhecer como as trajetórias têm sido tratadas na literatura no Ensino Superior, Maior et al. (2021) realizaram uma revisão sobre as trajetórias acadêmicas de estudantes na educação superior, que teve como objetivo contribuir para a compreensão da formação educacional nessa etapa do ensino e encontraram evidências de que os estudos abrangem o acompanhamento do percurso de um estudante em um ou mais níveis de formação, e quando envolve diferentes níveis, esses estudos contêm, também, as transições educacionais.

Dentro de trajetórias acadêmicas na educação superior, na categoria desempenho dos sistemas de ensino, foram encontrados 22 estudos. Dessa forma, observou-se que essas pesquisas utilizam as trajetórias dos estudantes para medir a eficácia e/ou eficiência dos sistemas educacionais que foram analisados. Na categoria perspectivas das origens sociais

e/ou socioeconômicas, estabelecendo uma diferenciação das trajetórias de grupos de estudantes, foram encontrados 11 estudos na graduação. Nesse grupo foram identificados dois tipos de estudos, um grupo refere-se às condições de acesso e, o outro, a persistência dos estudantes ao longo de suas trajetórias.

Na categoria que analisou as camadas mais populares e as estratégias para a formação, foram encontrados nove estudos. O objetivo dessas pesquisas estava centrado em compreender as estratégias que contribuíram para o sucesso de trajetórias, cuja expectativa era de muitas dificuldades e limitações.

Entendendo as articulações que ainda precisam ser melhores construídas entre trajetórias profissionais e contexto universitário, pode-se buscar apoio nos estudos de carreira que defendem uma perspectiva ampliada. Há múltiplas visões para o constructo de carreira, por isso o foco das investigações são os discursos construídos socialmente (Ribeiro, 2014). O campo de estudos permite evidenciar a relação da pessoa com o mundo do trabalho e a compreensão das narrativas (dimensão singular) em relação aos discursos construídos (padrão coletivo) (Ribeiro, 2009). Nesse sentido, é possível transversalizar o debate para que, de modo complementar, compreenda-se a discussão acerca da trajetória profissional no contexto universitário.

No contexto universitário, trabalhar a concepção de trajetórias profissionais logo na entrada dos estudantes em uma Instituição de Ensino Superior é permitir que se forneça elementos para as políticas institucionais que regem esse sistema de ensino. Para além de se fornecer subsídios para garantir a equidade, a permanência e o itinerário de egressos, essa discussão pode contribuir para evidenciar áreas no cotidiano universitário que necessitam de intervenções de reestruturação, para fortalecer o percurso formativo de estudantes ao longo de todo o processo de tornar-se universitário (Maior et al., 2021).

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

As constantes mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais que permeiam os mais diversos fenômenos, podem desafiar os pesquisadores a construir delineamentos de pesquisa que sejam capazes de apreender a singularidade dos sujeitos e de suas relações em seu contexto. Nessa direção, os estudos de abordagem qualitativa podem contribuir para que se amplie a compreensão de análise, diante de questões e demandas sociais de uma determinada realidade. As pesquisas qualitativas adotam, como princípio, a interpretação de fenômenos que, com base em determinados fundamentos teóricos e metodológicos, permite ao pesquisador produzir análises acerca dos significados e sentidos sobre um tema ao longo da experiência de produção do conhecimento e/ou intervenção (Flick, 2009).

Os estudos de caráter qualitativo são constituídos por métodos e procedimentos bem definidos e interdependentes (Bauer & Gaskell, 2008). Adicionalmente, esses estudos também consideram os interesses sociais que podem exercer influências na construção das questões de pesquisa e na interpretação dos dados (Flick, 2009). A pesquisa qualitativa, portanto, considera que a subjetividade do pesquisador também se faz presente por meio de valores em torno de sua narrativa, da análise dos dados e na relação que estabelece com os participantes da investigação (Guba & Lincoln, 1994).

Na pesquisa qualitativa, a abordagem metodológica também encontra pontos de confluência em processos investigativos, fundamentados por epistemologias críticas. Nesses processos, os estudos críticos defendem que a pesquisa não se apresenta como uma via única e absoluta de sentidos para explicar os fenômenos em questão (Guba & Lincoln, 1994). A investigação pode ter seu percurso alterado em decorrência dos efeitos dialéticos promovidos na e pelas relações do pesquisador com seu contexto de pesquisa (Guba & Lincoln, 1994). Nessa direção, entende-se que o pesquisador é aquele que transforma e é transformado pela apreensão da realidade que antes era desconhecida e, após aproximação sistematizada e reflexiva, tem sua consciência ampliada em torno do objeto de análise (Guba & Lincoln, 1994).

O conceito de acolhimento é abordado por diferentes áreas do conhecimento, tais como a área da Saúde, Assistência Social e Psicologia. No contexto do Ensino Superior percebe-se que é um constructo que não possui uma definição única. No âmbito dos serviços oferecidos aos estudantes universitários, o acolhimento tem comparecido, principalmente, pela atuação do psicólogo educacional nesse contexto e em ações de recepção aos estudantes ingressantes (calouros).

Em atenção a esse contexto, neste estudo, a metodologia, de caráter qualitativo, permitirá o aprofundamento acerca da relação entre acolhimento e trajetória profissional de estudantes ingressantes na UFSC/*Campus* Blumenau. O motivo da escolha por esse delineamento de pesquisa implica tratar-se de um tema que, mesmo polissêmico e interdisciplinar, tem sido amplamente difundido nas políticas institucionais das Instituições de Ensino Superior. Assim, importa conhecer o que pensam os estudantes ingressantes sobre os processos de acolhimento e que diálogos estabelecem com suas trajetórias profissionais na chegada na Universidade.

Outro fato relevante a se considerar na escolha da metodologia é a discussão que envolve o papel e a influência do pesquisador no desenvolvimento do estudo. Por se tratar de uma pesquisa realizada por uma estudante trabalhadora e que atua no *campus* da pesquisa, entende-se que a metodologia qualitativa permite uma análise profícua para responder aos objetivos da investigação.

De acordo com Gunther (2006), na pesquisa qualitativa, a influência do pesquisador é compreendida e aceita, pois sabe-se que seus valores e crenças norteiam a delimitação da situação-problema, por consequência, a escolha do método, dos tópicos de pesquisa e da análise e interpretação dos resultados. Importa destacar, também, que o envolvimento emocional do pesquisador com o tema é um fenômeno comum de acontecer em pesquisas qualitativas. Para tanto, requer consideração dos valores e demais características do pesquisador, bem como em um maior detalhamento dos pressupostos teóricos e do contexto de pesquisa (Gunther, 2006).

Na abordagem metodológica, de caráter qualitativo, este estudo caracteriza-se como de pesquisa-ação. De acordo com Gray (2012), a pesquisa-ação envolve a colaboração próxima entre pesquisador e profissionais, ou pode ser proposta pelo próprio profissional em sua organização, enfatizando as mudanças e os desdobramentos do estudo nessa organização.

Na categoria da pesquisa-ação, o estudo de caso é o principal representante deste delineamento. De acordo com Laville e Dione (1999), o estudo de caso consiste em um estudo particular que é examinado em profundidade. O pesquisador seleciona um caso específico, refere-se a um grupo, uma comunidade ou a um contexto específico. A pesquisa produzirá explicações sobre um caso considerado e sobre os elementos sobre esse contexto, a sua vantagem mais marcante é a possibilidade de aprofundamento, pois se concentra em um caso específico. Ao longo da pesquisa pode-se aprofundar mais os instrumentos, possibilitando mais criatividade para a compreensão do caso, já que não está vinculado a um protocolo fechado de pesquisa.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

O *Campus* Blumenau da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criado em 2013 e teve seu início letivo datado a partir de 2014. Nesse período de expansão universitária teve sua primeira sede na estrutura do Instituto Federal Catarinense/*Campus* Blumenau e, em 2015, passou a funcionar em sua atual estrutura, localizada na área central da referida cidade.

O *campus* é constituído pelo Centro Tecnológico de Ciências Exatas e Educação (CTE) e dispõe de cinco cursos de graduação, a saber: Engenharia Têxtil; Engenharia de Controle e Automação; Engenharia de Materiais; Matemática (Licenciatura); e Química (Licenciatura e Bacharelado). No nível de pós-graduação *stricto sensu*, a instituição oferece dois Mestrados profissionais na área de Ensino de Física e Matemática e dois Mestrados acadêmicos na área de Engenharia Têxtil e Nanociência, Processos e Materiais Avançados.

No âmbito da força de trabalho, atualmente, o *campus* possui 106 professores e 53 técnico-administrativos em Educação. Esse corpo docente e técnico é responsável por acompanhar os 1.500 estudantes matriculados na graduação ofertada no *campus*.

A entrada dos estudantes ocorre por três processos distintos, a saber: a) o vestibular da UFSC; b) o SiSU/MEC (Sistema de Seleção Unificada); ou c) por edital de retornos e transferências. A entrada dos cursos é semestral com 50 vagas no primeiro semestre e 50 vagas no segundo semestre para todos os cursos. Há exceção na oferta para o curso de Química em que a entrada no primeiro semestre (50 vagas) se refere à Licenciatura e a do segundo semestre ao Bacharelado (50 vagas). No período de vigência das atividades pedagógicas não presenciais, entre 2020 e 2021, o ingresso aconteceu apenas pelo SiSU e notas do Enem de anos anteriores. O processo de entrada de estudantes para a graduação, via vestibular, não foi realizado na UFSC/Blumenau. A seguir, a Tabela 1 sinaliza o quantitativo de vagas oferecidas por curso no *campus* para retornos e transferências.

Tabela 1

Vagas para retornos e Transferências – Edital 19 DAE/Prograd/2021

Curso	Vagas
Engenharia de Materiais	204
Engenharia Têxtil	298
Engenharia de Controle e Automação	00
Matemática Licenciatura	205
Química Licenciatura	281
Química Bacharelado	01

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

De acordo com a Tabela elaborada a partir do último edital de retornos e transferências, o *Campus* Blumenau concentra uma quantidade de vagas bem mais alta do que os outros cursos dos demais *Campus*, por ser o mais novo dos cinco que integram a UFSC. Para acompanhar os estudantes, o *campus* possui os Setores e Programas Institucionais responsáveis pelas ações de acolhimento e apoio ao discente, que além de participarem da comissão de acolhimento e recepção dos estudantes, desenvolvem diversas ações ao longo da trajetória acadêmica e profissional dos discentes. São eles:

- a) Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos estudantes (PIAPE) – O PIAPE é um programa desenvolvido pela UFSC desde 2013, vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) com o objetivo de favorecer os processos formativos e a permanência dos estudantes e contribuir para oferecer condições para um melhor desempenho acadêmico. O PIAPE desenvolve atividades nos 5 Campi da UFSC. Em Blumenau há uma coordenação local que promove diversas ações contando com uma equipe de tutores contratados nas áreas de Química, de Cálculo e de Apoio Pedagógico que trabalham com oficinas, grupos de estudo e atendimentos individuais. Especificamente na área de apoio pedagógico são desenvolvidas atividades que trabalham aspectos da organização da vida acadêmica e rotinas de estudos. Durante o período das atividades pedagógicas não presenciais, o PIAPE, em parceria com os demais setores do Campus organizou atividades de acolhimento remotas de forma a apresentar os setores, servidores do Campus e recursos disponíveis aos estudantes. Além de diversas atividades das quais podemos citar: o grupo de Apoio ao TCC, o

minicurso Caminhos e Possibilidades na Trilha dos Estudos, minicurso de Geometria Análítica, Química Orgânica, grupo de aprendizagem em Química, grupo de aprendizagem em Matemática e oficinas tais como: Gerenciando a Ansiedade e Melhorando a Aprendizagem e Planejamento de Carreira em parceria com o Núcleo Pedagógico. Além destas foi oferecido um espaço de diálogo e apoio na adaptação ou readaptação ao contexto “pós-pandemia”, este espaço foi chamado de Grupo Envolve UFSC. Neste período o PIAPE também realizou acolhimentos em sala de aula aos estudantes ingressantes da graduação;

- b) Núcleo Pedagógico – composto pela equipe técnica que conta com duas pedagogas, uma psicóloga educacional, uma técnica em assuntos educacionais, uma coordenadora do Piape, uma técnica-administrativa e a equipe de assessoramento, constituída por quatro docentes que representam os cursos de graduação do Campus; e. O setor tem como objetivo assessorar e desenvolver atividades na área de ensino e aprendizagem. Através da equipe multidisciplinar são realizados atendimentos individuais e em grupo para estudantes que identifiquem a necessidade de apoio na organização da rotina acadêmica, dificuldades de aprendizagem, acessibilidade educacional, escuta das demandas e dificuldades relacionadas à vivência universitária. Os estudantes que pretendem trancar ou cancelar o curso, também podem agendar uma entrevista com a equipe. Segundo o relatório de atividades desenvolvidas nos semestres 2021.1, 2021.2 e 2022.1 (divulgado no site do Campus Blumenau) foram realizados 510 atendimentos agendados aos estudantes, sendo 472 na área de psicologia educacional e 38 na pedagogia educacional. Foram promovidas rodas de conversa com diversos temas, mas com baixa adesão. No período das Atividades Pedagógicas não presenciais, assim como no retorno a maior busca dos estudantes foi pelos atendimentos individuais em que se concentraram as ações da equipe. O setor também colaborou com a elaboração do “Projeto Intervalo Cultural” que promove atividades artísticas e culturais, além de um espaço de integração, diálogo e trocas de experiências. O Intervalo Cultural foi executado em parceria com o Núcleo de Assistência Estudantil e as apresentações são na maior parte de estudantes, técnicos e docentes entre outros convidados. Este evento tem se consolidado no Campus e a participação da comunidade universitária é crescente.

- c) Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) – constituído por dois assistentes sociais, um técnico em assuntos educacionais e uma técnica administrativa. O Núcleo propõe e acompanha a execução das políticas de assistência estudantil. Estas ações são constituídas por programas e benefícios como: a Bolsa Estudantil; o Auxílio Moradia; o Auxílio Creche; o Auxílio a Eventos; Auxílio Internet (implantado durante as atividades pedagógicas não presenciais) e o Restaurante Universitário que possibilita o benefício de isenção para estudantes em vulnerabilidade econômica. O NAE, em parceria com o Núcleo Pedagógico e o PIAPE, realiza o acolhimento em grupo dos estudantes bolsistas que ingressaram nos programas, assim como dos estudantes internacionais.

3.2 PARTICIPANTES

Nessa pesquisa, os participantes são os estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau, matriculados na primeira fase (2022.1) e segunda fase (2022.2) dos cursos de Engenharia Têxtil, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Materiais, Matemática (Licenciatura) e Química (Licenciatura e Bacharelado). A expectativa seria a de ter a representação de ao menos um estudante em cada um dos cursos em, pelo menos, uma das referidas fases escolhidas para esse estudo. A partir dos dados dos estudantes ingressantes das referidas fases, obteve-se acesso ao quantitativo da amostra por fase e curso.

No semestre 2022.1 os estudantes ingressantes foram: 25 no curso de Engenharia de Controle e Automação; 21 no curso de Engenharia de Materiais; 15 no curso de Engenharia Têxtil; sete no curso de Licenciatura em Matemática; 15 no curso de Licenciatura em Química; quatro no curso de Bacharelado em Química, totalizando 87 ingressantes neste que foi marcado por ser o semestre de retorno presencial após o período pandêmico. Já no semestre 2022.2, os estudantes ingressantes foram: 32 no curso de Engenharia de Controle e Automação; 15 no curso de Engenharia de Materiais; 14 no curso de Engenharia Têxtil; 27 no curso de Licenciatura em Matemática; seis no curso de Licenciatura em Química; 29 no curso de Bacharelado em Química, totalizando 123 ingressantes. Nesses dois semestres, o número total de estudantes ingressantes foi de 210.

3.3 INSTRUMENTOS

Para responder aos objetivos deste estudo, foram elaborados e aplicados dois instrumentos de pesquisa de caráter interdependente.

3.3.1 Instrumento 1 (Questionário)

Para a primeira etapa da investigação, com o objetivo de caracterizar o perfil dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/Blumenau e mapear as concepções acerca do acolhimento no Ensino Superior, foi elaborado um questionário *on-line* com 12 perguntas fechadas sobre aspectos sociodemográficos e da trajetória acadêmica do estudante e, ainda, 16 questões abertas acerca das percepções que possuem sobre o acolhimento no Ensino Superior (Apêndice B).

3.3.2 Instrumento 2 (Roteiro de entrevistas)

Para a segunda etapa do estudo, com o objetivo de mapear as atividades de acolhimento que podem fortalecer as trajetórias profissionais de estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/Blumenau, foram realizadas entrevistas semiestruturada, com oito questões constituídas por perguntas abertas, sobre a vida universitária e expectativas profissionais de estudantes ingressantes no Ensino Superior (Apêndice C).

A entrevista semiestruturada é uma entrevista individual realizada com o objetivo de compreender em profundidade, as crenças, valores, atitudes e motivações das pessoas em contextos sociais específicos. Visa, também, a compreensão do mundo social das pessoas em suas vidas cotidianas, trazendo informações detalhadas e em profundidade de um meio social específico. Pode desempenhar um relevante papel associado a outros instrumentos, combinado a outros métodos (Bauer & Gaskell, 2008). Para a construção de questões adequadas é preciso uma atenção, tanto à linguagem quanto às características do grupo a ser investigado. A partir de um referencial teórico, é definir o tópico guia das entrevistas, que é planejado para atingir os fins e objetivos da pesquisa. O tópico guia é um conjunto de títulos e parágrafos que ajuda a monitorar o andamento e o tempo da entrevista (Bauer & Gaskell, 2008).

Na entrevista qualitativa, a finalidade não é encontrar o número de opiniões, mas explorar o espectro das mesmas. Por meio desse instrumento busca-se encontrar as diferentes representações sobre o assunto que está sendo estudado e encontrar diferentes opiniões. A escolha dos entrevistados na pesquisa qualitativa não segue um único percurso e forma rígida,

pois tem por objetivo, também, apresentar uma amostra de um espectro de percepções. Embora as opiniões sejam individuais, seu número é limitado, porque refletem uma realidade social, resultante de processos sociais (Bauer & Gaskell, 2008).

Portanto, em atenção à escolha da metodologia qualitativa como um processo de reflexão pela busca por significados, que são atribuídos diante das experiências, defende-se o uso entrevista em profundidade ou semiestruturada para proporcionar, ao entrevistado, um espaço de fala e protagonismo, em que esse discorre livremente sobre suas experiências de vida, vivências e emoções (Moré, 2015). Sendo assim, busca-se conhecer a percepção do participante, a partir do seu modo de vida (Bauer & Gaskell, 2008).

Os tópicos abordados no roteiro da entrevista semiestruturada permitem a circulação de temas e percepções para o pesquisador que, por sua vez, vai ganhando confiança para compreender o fenômeno e subsídios para se amparar nos elementos teóricos para análise das informações. Nesse processo, o pesquisador pode, também, se dar conta de que as questões começam a se repetir e a avaliação do fenômeno, que é compartilhada pelos entrevistados, encontra saturação das respostas, indicando que as entrevistas foram suficientes para responder determinada questão de pesquisa (Bauer & Gaskell, 2008).

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos (CEPSH-UFSC) com o parecer nº 5.521.247. Após o aceite do comitê, a coleta de dados foi realizada, inicialmente, de forma on-line (*Google Forms*). Os questionários foram enviados aos estudantes pelos *e-mails* cadastrados no sistema Controle Acadêmico da Graduação (CAGR). Também foi divulgado pelas redes sociais do *Campus*, com o apoio da equipe de comunicação social e pelas coordenações de curso. Adicionalmente, esses estudantes também foram convidados a participar do estudo nas atividades de acolhimento, que são coordenadas pelo Programa Institucional de Apoio Pedagógico (Piape), com o auxílio de outros servidores do *Campus*, principalmente, os vinculados ao Núcleo Pedagógico (Nupe) e Núcleo de Assistência Estudantil (NAE).

Nesse processo de coleta das informações, é importante relatar que a coleta não se iniciou no mesmo período do retorno presencial da comunidade discente, datada de abril de 2022, após quatro semestres remotos devido à pandemia de Covid-19. Nesse período, o estudo ainda estava em tramitação no Comitê de Ética e não se tinha ainda o parecer favorável

que autorizasse a coleta de dados. Então, essa etapa precisou ser adiada para o início do semestre 2022.2 que aconteceu no mesmo local e no mesmo formato do acolhimento do semestre anterior, em agosto de 2022.

Inicialmente, a pesquisadora ficou à disposição dos estudantes no *stand* do Nupe, para apresentar o trabalho da psicologia educacional e entregar pequenos cartões com um QR Code, que dava acesso ao formulário *google docs* com o questionário. Ao perceber que os calouros estavam junto com os veteranos, dificultando a identificação do público-alvo, a pesquisadora deslocou-se para a fila de emissão das carteirinhas, onde estavam apenas os estudantes ingressantes. Abordou-os individualmente, esclarecendo que a participação seria de forma voluntária conforme o TCLE, mas ressaltou a importância da participação para o avanço do conhecimento e das possíveis reflexões e ações que poderiam ser geradas por este estudo. O mesmo procedimento foi repetido no turno da noite, mas já diretamente na fila de emissão das carteirinhas. Após a divulgação, foram registradas três respostas ao questionário.

Ao monitorar as respostas e verificar que o pequeno número obtido, foi enviado um *e-mail* reforçando a importância de participação da pesquisa junto aos ingressantes de primeira e segunda fases. Os meses de setembro e de outubro de 2022 foram dedicados para a mobilização da comunidade discente em participar dessa etapa. O *e-mail* divulgando a pesquisa, também foi divulgado pelos coordenadores do curso e, posteriormente, recebeu suporte do setor de tecnologia de informação, que disparou a chamada da pesquisa diretamente nos *e-mails* dos estudantes público-alvo. Registra-se, também, a colaboração de apoio docente para divulgar o convite da pesquisa nos grupos de *WhatsApp* das turmas e da rede social do Piape/Blumenau. Após esse período de sensibilização da comunidade discente, foi possível obter 21 respostas ao questionário on-line.

Para a segunda etapa da coleta de dados desta pesquisa, foi planejado o uso de entrevistas na modalidade remota. De acordo com Salvador, Alves, Rodrigues e Oliveira (2020), a pesquisa qualitativa que busca compreender a subjetividade do sujeito em seu contexto, pode ser realizada de forma eletrônica em um ambiente on-line, e é possível por esse modo utilizar estratégias para coleta de dados para a compreensão dos relacionamentos humanos, identidade e sociabilidade. A coleta de dados on-line permite que os respondentes acessem a pesquisa no momento em que desejam. Quando é necessário o acesso simultâneo entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa de forma síncrona com acesso simultâneo, cada sujeito pode estar em um ambiente que considera mais confortável. Além disso, a coleta on-line permite que o pesquisador acompanhe o andamento da pesquisa, à medida em que os dados forem inseridos nas plataformas digitais.

Por meio do envio de *e-mail* para os estudantes que responderam a primeira etapa da pesquisa, foram sugeridos alguns horários e datas para a realização dessas entrevistas de modo remoto. Importa destacar que essa estratégia não trouxe respostas imediatas de adesão dos estudantes, pois houve baixo retorno. Foi necessário pensar em outras maneiras de comunicação com este público específico ao longo dos meses, como uso do *WhatsApp* e do contato com o serviço de psicologia educacional. Os respondentes que retornaram, aceitando participar da entrevista, foram sete estudantes, sendo a maioria inserido em atividades no serviço de psicologia educacional.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. As entrevistas tiveram duração aproximada de uma hora e foi solicitado aos participantes a autorização para a gravação da mesma, para posterior transcrição e análise. Os nomes dos estudantes foram substituídos pela letra “P” de “Participante” e o número atribuído a ele no momento da coleta de dados para a análise dos dados sociodemográficos e, para a análise das entrevistas, foram adotados nomes masculinos e femininos aleatórios em substituição aos nomes verdadeiros.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados das questões objetivas fechadas ou de múltipla escolha do questionário on-line (*Google Forms*) foram submetidos a análises descritivas realizadas pelo Excel. Foram realizadas análises descritivas simples, como cálculos da média, mediana, desvio padrão, frequência simples, frequência absoluta e percentual.

Para a análise dos dados textuais, tanto das perguntas abertas dos questionários e das entrevistas semiestruturadas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). A análise de conteúdo é definida como um conjunto de técnicas que, por intermédio de procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, possibilitam inferências sobre as condições em que foram produzidas essas mensagens. A análise de conteúdo “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (Bardin, 1977, p. 44).

Para tanto, na etapa da pré-análise, foi realizada uma leitura flutuante para identificar conteúdos representativos e recorrentes na fala dos respondentes que pudessem ser categorizados e, posteriormente, analisados à luz da fundamentação teórica. A categorização é uma classificação dos conteúdos por diferenciação, seguido de um reagrupamento, considerando-se critérios definidos antecipadamente. O agrupamento foi realizado por meio de características comuns dos elementos.

O critério para o agrupamento pode ser semântico, separados por temas; sintático (verbos e adjetivos); léxico, classificado segundo sentidos e significados próximos, por meio de sinônimos; e expressivo, categorizado pelas variações na linguagem usada. A categorização é um processo composto por duas etapas, a saber: a) o inventário, em que os elementos comuns são isolados; e b) a classificação em que os elementos são divididos e as mensagens são organizadas. A categorização tem por objetivo condensar os dados brutos de forma simplificada. Após a categorização, há a etapa de formulação das análises, que são explicações antecipadas ao fenômeno que podem ser ou não confirmadas (Bardin, 1977).

4 RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentados os resultados e as discussões acerca das percepções de estudantes frente à relação entre acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior, coletadas nas duas etapas da pesquisa (questionário on-line e entrevistas). Inicialmente, por meio do questionário on-line, foi possível apresentar os dados referentes ao perfil sociodemográfico, à trajetória formativa e aos relatos sobre as concepções e experiências desses estudantes, sobre o acolhimento no Ensino Superior. As discussões dessas informações são feitas com base nos estudos da psicologia na interface com a educação e o trabalho. Posteriormente, com o auxílio das entrevistas, foi possível aprofundar a compreensão, dos estudantes, sobre as vivências acolhedoras na Universidade e como essas vivências podem contribuir para o fortalecimento das trajetórias profissionais. Para discutir essas informações, foram utilizados o aporte teórico dos estudos sobre acolhimento, carreira e formação profissional.

4.1 CONHECENDO OS ESTUDANTES INGRESSANTES DO *CAMPUS*: A ETAPA DO QUESTIONÁRIO ON-LINE

Para responder o objetivo de identificar as expectativas dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau e, a partir daí, mapear o que esses estudantes ingressantes no Ensino Superior entendem por acolhimento, foram analisadas, descritivamente, as respostas obtidas pelo questionário on-line. Nessa primeira etapa da pesquisa, foram 21 estudantes ingressantes que responderam o referido instrumento. Importa destacar que para a análise real das informações, foram validadas 19 respostas. Isso se deve ao fato de ter três estudantes que não atendiam ao escopo deste estudo, sendo uma estudante menor de idade e outros dois estudantes estrangeiros, que ingressaram no Ensino Superior de modo diferente do processo Enem/SiSU e Vestibular.

O questionário on-line foi constituído por 28 questões, sendo 16 questões fechadas e 12 questões abertas. A partir dessas respostas foi possível organizar as informações em duas categorias, a saber: a) trajetórias de vida e acadêmica de estudantes ingressantes; e b) experiências de Acolhimento no Ensino Superior.

4.1.1 Trajetória de Vida e Acadêmica de Estudantes Ingressantes

Esta categoria é constituída por informações referentes ao perfil dos estudantes ingressantes da UFSC/*Campus* Blumenau que participaram desta pesquisa. Na primeira parte do questionário foram abordados aspectos sociodemográficos e da trajetória acadêmica desses participantes.

Os estudantes que responderam ao questionário, majoritariamente, estão na primeira fase dos cursos de graduação, no total de 11 (61%) respondentes. Os que estão na segunda fase do curso são sete (39%) estudantes. A média de idade dos participantes foi de 24 anos, com desvio padrão amostral de 7,3.

No tocante ao gênero, 50% (9) dos participantes são do sexo feminino, 44,4% (8) do sexo masculino e 5,6% (1) não binário. Acerca da declaração de deficiência, nenhum participante informou que a possui. Acerca da territorialidade, os participantes responderam quais são suas cidades e seus Estados de origem. Na amostra deste estudo, a maioria dos estudantes são da cidade de Blumenau, Santa Catarina. Os estudantes provenientes de municípios do Estado de São Paulo são os segundos mais representativos. Em número menor, tem estudantes de municípios do Estado do Paraná, Rio de Janeiro, Maranhão e Amapá.

Os participantes também responderam questões sobre suas condições sociais e acadêmicas. Sobre a situação de moradia, há o predomínio de estudantes que relataram morar com familiares 50% (9), seguidos de 39% (7) respondentes que dizem morar sozinhos e 11,1% (2) que residem em república/pensão.

Referente à renda familiar, 50% (9) dos estudantes declararam ter renda *per capita* até 1,5 salários-mínimos. Há 27,8% (5) desses estudantes assinalaram que a renda é de até três salários-mínimos. E em menor representatividade, 22,2% (4) dizem ter renda familiar *per capita* acima de três salários-mínimos.

Esses dados mantêm proximidade com os resultados da pesquisa realizada em 2019, pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes). De acordo com essa pesquisa, o número de estudantes que ingressaram pela política de ações afirmativas passou de 3,1%, em 2005 para 48,3% em 2018, mudando o perfil dos estudantes do Ensino Superior. Na mesma amostra, 70,2% dos estudantes estão na faixa de renda familiar *per capita* de até 1,5 salário (Andifes, 2019).

As autoras Matte et al. (2019) trazem uma discussão sobre as diversas realidades dos estudantes anteriores à entrada na Universidade e que permanecem até depois de formados e na sua entrada no mercado de trabalho. As Universidades, antes ocupadas predominantemente

pela elite, trazem desafios de inserção desse perfil plural dos estudantes que apresentam diferentes demandas e que, muitas vezes, as Universidades não cumprem o seu papel de acolhê-los de forma humanizada, pois é um contexto que ainda predomina a “ciência pura”.

Nessa mesma direção, Sholze e Brandão (2012) destacam que os estudantes que acessam a Universidade, são oriundos de diversas realidades sociais, econômicas e culturais e que, dessa forma, é importante compreender esse momento, as expectativas desses estudantes para desenvolver ações pedagógicas de acolhida que minimizem os impactos do ingresso. De acordo com Oliveira e Gomes (2019), a ampliação do acesso trouxe uma diversidade de estudantes que precisam enfrentar muitos obstáculos para a sua permanência e que se esses não receberem o apoio de que necessitam, pois o estudante pode ser culpabilizado e entrar em sofrimento psicossocial, e essas fragilidades podem se sobrepor ao potencial que o estudante poderia ter em sua vivência universitária.

Acerca da trajetória acadêmica, os participantes são majoritariamente do curso de Bacharelado em Química. Os demais respondentes integram o percentual de 22% (4) cursando Engenharia Têxtil; de 22% (4) cursando Engenharia de Controle e Automação e Engenharia de Materiais, respectivamente; e em menor representação tem-se o percentual de 5% (1) que cursa Licenciatura em Química. Quanto ao turno que estudam no *campus*, 50% (9) dos estudantes estudam no turno noturno; seguido de 28% (5) que estudam no turno diurno e 22% (4) dos estudantes que frequentam cursos em turno integral. Acerca de terem histórico de cursarem graduação em outro momento de suas trajetórias, 67% (12) dos estudantes responderam que estão em sua primeira experiência de formação universitária, e há 33% (6) que responderam terem cursado outros cursos, tais como Engenharia Elétrica, Processos Químicos e Engenharia Física, Ciências Econômicas, Tecnologia em Gestão Ambiental, Administração e Farmácia.

A partir da breve caracterização das trajetórias acadêmicas dos participantes deste estudo, pode-se compreender as condições que dispõem para seguir na formação universitária neste momento iniciante. Na seção seguinte serão apresentadas as informações que podem subsidiar a interpretação das concepções de acolhimento que esses estudantes possuem quando ingressam no Ensino Superior.

4.1.2 Experiências de Acolhimento no Ensino Superior

Esta categoria é constituída por elementos que subsidiam as concepções dos participantes sobre acolhimento no Ensino Superior. Para tanto, o questionário dispôs de sete

questões acerca da inserção dos respondentes em políticas e atividades institucionais oferecidas pelo *campus*, para apoiar as trajetórias estudantis e de cinco questões sobre as percepções que têm do que é o acolhimento na Universidade.

Acerca da participação em políticas institucionais da assistência estudantil, há 89% (16) estudantes que declararam não receber nenhum auxílio institucional. Os demais participantes que declararam algum recurso, são bolsa estudantil e restaurante universitário. De modo similar a esse resultado tem-se informações acerca da participação em algum coletivo estudantil. A maioria dos estudantes, cerca de 89% (16), afirmaram não participar de nenhum coletivo. Os que informaram inserção, são vinculados ao coletivo feminino e outro de natureza não descrita.

No tocante à experiência dos estudantes com o acolhimento no *campus*, cerca de 67% (12) dos respondentes informaram que não participaram de nenhuma atividade dessa natureza até o momento. Os demais 33% (6) responderam que já estiveram presentes em alguma dessas atividades, tais como recepção de calouros/ações diversas de acolhimento aos alunos e apoio psicopedagógico (tais como acolhimento nas salas de aula, oficinas, rodas de conversa e atendimento individual). Importa destacar que nesse agrupamento de respostas, foi identificado que a maioria são de estudantes que se encontram na primeira fase do curso, cerca de 72% (13) dos respondentes e os 28% (5) estudantes estão na segunda fase do curso.

Foi perguntado, também, se esses estudantes conheciam outras ações/serviços relacionados ao acolhimento no *campus* para a comunidade discente. A maioria dos respondentes, cerca de 67% (12) afirmaram que desconhecem. Os 33% (6) que dizem conhecer, relatam que são atividades voltadas para apoio pedagógico à formação universitária (monitoria, Piape) e relacionadas à assistência estudantil (apoio financeiro, apoio psicológico e prevenção de violências).

No tocante ao que entendem por acolhimento no Ensino Superior, os estudantes apresentaram relatos que foram categorizados em três eixos, a saber: a) integração ao contexto universitário; b) assistência estudantil; e c) transição do Ensino Médio para o Ensino Superior. Tais eixos são caracterizados com base nas respostas elaboradas pelos participantes.

Na compreensão de acolhimento como integração ao contexto universitário, foram sete respostas em que os estudantes entendem a temática como momentos que acontecem pela recepção aos calouros e no ingresso ao ano letivo. Nessa direção, para P.1, acolhimento são “atividades e eventos que reúnem as pessoas e dão a elas chances de conhecer novas pessoas”, assim como P.18 que entende que é “a recepção que se dá aos calouros”. De modo similar, P.2 diz que é “uma apresentação dos funcionários e da faculdade para enturmar as salas e se

conhecerem melhor”, P.11 aponta que é “apresentação da Universidade” e P.17 “apresentação geral”. Há, também, a percepção de que podem ser espaços para partilhas, como diz P.5 ao pontuar que entende por “conversar e compartilhar experiências” e P.6 que compreende como “um espaço seguro, tranquilo. Promover mais atividades de integração que trazem leveza à vida acadêmica (mais intervalo cultural, atividades de ioga, ou outras atividades de relaxamento) seria uma forma de providenciar isso (uma forma de aliviar a ansiedade)”.

Para Marin e Stecanela (2018), a abertura dos espaços à comunidade acadêmica, que promova espaços de socialização e convivência, foi considerado o primeiro passo na promoção do acolhimento na Universidade. A partir da relação com o outro, muitas habilidades são desenvolvidas e aprendidas, por meio da cooperação e da convivência acadêmica, há o compartilhamento de perguntas e respostas que possibilitam uma construção coletiva.

Aproximando essas respostas do que é discutido na produção científica acerca da chegada no Ensino Superior, Albanaes et al. (2014) consideram esse momento, para o estudante, como uma jornada muito relevante, uma vez que são promovidas muitas ações institucionais nesse período para contribuir com a satisfação e a permanência dos discentes. De acordo com Ferreira (2017), em relato de experiência sobre a semana de acolhimento em uma Universidade Pública Federal, as atividades de recepção são defendidas como momentos para promover a afiliação e integração do discente ingressante no Ensino Superior. Nessa mesma direção, Matta et al. (2017) destacam que os serviços de apoio ao estudante podem promover a integração do estudante e apoiá-lo, principalmente, no período mais crítico, no primeiro ano após o ingresso em que os estudantes encontram muitos desafios na sua adaptação à vida acadêmica.

Outros elementos presentes nos relatos dos respondentes sobre acolhimento se aproximaram do que é previsto pela Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Foram oito respostas de estudantes que fizeram referências às ações de apoio financeiro, suporte pedagógico e psicológico como necessário para uma Universidade acolhedora.

Para ilustrar essa categoria, tem-se a fala de P.3 que destaca que, para acolher é preciso “entender as diferentes realidades de cada aluno, para que as demandas possam ser moldadas ao que cada aluno pode fazer; ajudar alunos com dificuldade em certa matéria oferecendo cursos e monitorias”. Nessa direção e sensibilidade ao contexto, P.7 acrescenta que esse conceito pode ser materializado quando a “Universidade ou instituição de ensino buscar atender, ou orientar, demandas inerente a cada caso e cada aluno, seja ela na esfera acadêmica, psicossocial ou financeira”. Sendo assim, conforme defende P.15, os estudantes terão acesso a

um “lugar de segurança e apoio”. De acordo com Sholze e Brandão (2012), é importante considerar e conhecer as expectativas dos estudantes oriundos de diversos âmbitos sociais, culturais e econômicos. O ingresso no Ensino Superior, por ser um ambiente novo e grandioso, pode ser assustador para alguns, considerar e compreender esse momento, desenvolvendo ações de acolhimento e de apoio pedagógico é fundamental para reduzir os impactos dos primeiros contatos. Para os autores Faria e Almeida (2020), o estudante no Ensino Superior, precisa desenvolver novos mecanismos de autonomia e autorregulação; precisa assumir uma maior responsabilidade para frequentar as aulas e entregar os trabalhos e demais atividades acadêmicas. Na sua adaptação ao contexto acadêmico, também será necessário desenvolver novos padrões de relacionamento com colegas e professores, geralmente, recebendo menos *feedbacks* do que no Ensino Médio e com uma maior diversidade de valores.

Essa percepção de proximidade com o que é oferecido pela assistência estudantil do *campus* também esteve presente na fala de P.11, que entende acolhimento como ter acesso a “seus benefícios e auxílios aos estudantes”. O estudante P.9 descreve de maneira mais detalhada essa percepção, quando exemplifica que acolher é auxiliar “de alguma forma, seja moradia ou alimentação ou transporte disponibilizado ao corpo acadêmico, desprovido de condições monetárias”.

Ainda nessa categoria, os estudantes associaram acolhimento à apoio psicológico. Para P.12 e P.13, acolher está relacionado à oferta de “apoio psicológico” e “auxílio psicológico”, respectivamente. Nesse sentido, P.14 exemplifica que “ajuda, tanto emocional quanto financeiramente, para estar cursando Ensino Superior”.

Isso pode ser discutido, a partir do entendimento de que o acolhimento oferecido ao longo do percurso acadêmico pode contribuir para o desenvolvimento de ações promotoras do sucesso acadêmico e do desenvolvimento de competências, não se restringindo somente às técnico-científicas (Castro & Almeida, 2016). Nessa mesma direção, Bisinoto et al. (2016) apresentam o acolhimento como iniciativas que acontecem ao longo da trajetória acadêmica e que deve ser difundida desde a chegada até o suporte para as saídas profissionais dos estudantes. Essas ações ao longo da trajetória, portanto, tem o objetivo de oferecer apoio que auxilie no sucesso acadêmico dos universitários.

Ao longo da trajetória universitária, os estudantes podem se deparar com algumas lacunas que precisam de suporte para saná-las, contudo, nem sempre recebem apoio institucional para tal e podem ser responsabilizados individualmente por elas (Matte et al., 2019). E quando responsabilizados ou não apoiados na vida universitária, esses estudantes

podem relatar um elevado sofrimento psíquico, que contribui para o absentéismo e evasão (Andrade et al., 2016). No estudo de Lima (2018), após muitas reprovações, os estudantes vivenciaram um sentimento de “(in)competência”, estresse e muita angústia e muitos já haviam introjetado a imagem de fracassados e se percebiam dessa forma.

Foram identificados, também, dois relatos de estudantes que associam acolhimento como suporte na transição do Ensino Médio para o Ensino Superior. Nesses relatos, P.4 diz que é importante para “acolher e direcionar o aluno na nova jornada que se inicia, visto que a migração do Ensino Médio para o Ensino Superior são realidades extremamente diferentes para cada um e para cada Estado”. Para P.10, significa “ajudar os estudantes que vêm do Ensino Médio para o superior a se adequarem com o Ensino Superior”.

Esse momento de rupturas que pode acompanhar estudantes recém-chegados na Universidade, é amplamente retratado na produção da psicologia, na interface com educação e trabalho (Albanes et al., 2014; Bisinoto et al., 2016). Para Cunha e Carrilho (2005), o primeiro ano no Ensino Superior pode ser visto como um momento crítico em que, além da transição da adolescência para a vida adulta, o estudante sinta necessidade de se familiarizar com o mundo acadêmico e suas exigências. Como discute Coulon (2017), a entrada no Ensino Superior faz com que o estudante busque se adaptar a novas rotinas e novos códigos culturais do contexto universitário. Nesse processo, o estudante pode, aos poucos, se afiliando ao contexto acadêmico e, por conseguinte, desenvolver uma maior autonomia para a aquisição de novos conhecimentos. Sendo assim, é um momento que requer que o estudante seja visto de forma acolhedora.

Além do que entendem sobre acolhimento, os participantes também foram convidados a manifestar sua opinião sobre as ações voltadas para o acolhimento de estudantes no *campus*. Foram recebidas dez respostas, sendo sete concordando que tais ações cumprem esse objetivo e três manifestando opiniões contrárias ou desconhecimento para opinar.

No âmbito das concordâncias com o que tem sido oferecido aos estudantes, P.2 diz que “todas as ações contribuem para o acolhimento ao universitário”. Para P.8, é

o sentimento de ser bem recebido em um lugar estranho nos proporciona um conforto, a segurança que esse ato passa pode ser um divisor de águas, não só para estudantes que vêm de outro estado/país, como para os que já vivem a realidade de Blumenau.

Mais especificamente, P.6 diz que a contribuição é na “pedagogia e psicologia principalmente, porque nos ajuda a não ter um choque e nos ajudar a relacionar faculdade, filho e trabalho”. Acrescidas de opiniões que entendem o suporte aos estudantes como “todos

os tipos de acolhimento buscam atender essas demandas específicas, que muitas das vezes acaba sendo de uso coletivo”, de acordo com P.4 e como indica P.5, quando se associa a receber “auxílio transporte, e alimentação”. Na compreensão de P.7, é quando encontra suporte “nas ações de auxílio estudantil como Piape” e P.10 que entende que “... o próprio Piape, acho que também se enquadra nesta questão de acolhimento, os cursos que podem ser realizados antes do ingresso na Universidade preparam o aluno promovendo acolhimento”.

Em menor representatividade, há o relato de P.3 que, diferente dos outros respondentes, afirma que não tem sido suficiente, as ações de acolhimento. Na percepção desse participante, isso se deve ao fato de que seu ingresso na Universidade “coincidiu com o retorno das aulas presenciais, mesmo participando do acolhimento de calouros foi difícil entender até onde eram as salas de aula”.

Os estudantes também foram consultados sobre outras formas de promover o acolhimento no *campus*. Dos 61% (11) participantes que disseram que sim, as respostas indicaram para atividades voltadas para maior entrosamento com a vida universitária, incluindo atividades dialogadas, culturais e informativas sobre a Universidade. Adicionalmente, também apontaram a necessidade de promover maior suporte de saúde e financeiro à comunidade estudantil.

Em relação às atividades dialogadas e culturais, P.2 recomenda “incluir algumas atividades de lazer que não envolvem muita competição”, assim como P.7 que aponta que se precisa de “mais diálogo dentro da Universidade”. Para P.9, é possível introduzir “ciranda cultural, uma oportunidade de apresentar culturas de outros países e Estados. Falar de casa”. Ainda nessa concepção, P.8 relata que é importante “a existência de mais coletivos de pertencimento, sendo um local seguro e de troca de experiências. Quando fazemos parte de alguma minoria é muito fácil desanimar por não ter a sensação de pertencimento ou por ter dificuldades a mais no caminho”. Já nas atividades informativas como promotoras de acolhimento no Ensino Superior, P.1 declara que “além do acolhimento onde é informado ao aluno os direcionamentos, e conceitos básicos da Universidade, vejo que é necessário todo um processo de integração onde o aluno se sente acolhido e menos perdido”.

Acerca do suporte de saúde e financeiro aos estudantes como acolhimento a ser promovido no *campus*, P.3 entende que é preciso dispor de

apoio médico e de enfermagem, é algo estranho o *campus* ainda não possuir, ao menos, uma enfermagem ou médico plantonista para atender demandas acadêmicas do dia a dia, e demandas burocráticas que exigem aval médico. Ao menos uma parceria com alguma unidade de saúde para catalogar esses acadêmicos deveria existir.

O estudante P.4 amplia a discussão, quando entende que o

... o acolhimento orientado, faz com que compreenda seu papel de acadêmico e busque maior dedicação em diversas áreas que venha atuar. Acredito que deveria ter oportunidades de bolsas dentro dos laboratórios de pesquisa para implementar projetos de pesquisas científicas dos acadêmicos.

Os apontamentos de P.5 trazem o entendimento de que acolher pode ser um suporte às questões de deslocamento dos estudantes, no caso ela diz que oferecer ajuda

... para aqueles que moram longe e não tem condições de sustentar o vale-transporte mesmo sendo a 2,50 a tarifa, a faculdade poderia ajudar com um certo custo ou um transporte pra pegar somente as pessoas que moram longe da UFSC.

Nessa mesma direção, tem P.6 que entende acolhimento como “maior expansão no quesito moradia para estudantes de baixa renda que têm dificuldades de aprendizagem e não conseguiriam auxiliar no trabalho e estudos”.

Em relação a essas sugestões, quanto ao auxílio transporte gratuito para estudantes universitários de baixa renda, está em vigor a Lei nº 12.816/13 que permite às prefeituras oferecer transporte gratuito aos estudantes universitários, desde que não prejudique a Educação Básica e que sejam utilizados veículos de transporte adquiridos com recursos da União (Brasil, 2013). Já o Projeto de Lei nº 4.031/20 permite que o transporte seja realizado com veículos das prefeituras, mesmo que não tenham sido adquiridos com recursos da União, o que ampliará as possibilidades de oferta (Brasil, 2020).

Sobre a disponibilização de enfermarias ou apoio médico, esse serviço é mais comum em campos maiores, especialmente, as que possuem Hospitais Universitários (HU) e cursos de Medicina, mas o atendimento é realizado para a população em geral pelo Sistema Único de Saúde (SUS), atualmente o HU de Florianópolis realiza atendimentos para a população em geral pelo SUS, não contanto com um serviço direcionado aos estudantes ou à comunidade universitária. Em Blumenau, no *Campus* da Universidade Regional de Blumenau (FURB), uma Universidade próxima a UFSC/*Campus* Blumenau, há o atendimento em geral no Hospital Universitário, encaminhadas pelas unidades de saúde e, também, não conta com um serviço direcionado aos estudantes.

Diante do contexto de refletir sobre o acolhimento no Ensino Superior, foi iniciado, também, no questionário um processo para levantar a opinião dos estudantes sobre receber o

apoio em sua chegada no Ensino Superior e ajuda no percurso profissional. Os 18 respondentes indicaram que essa relação pode ser benéfica para auxiliar suas trajetórias profissionais, desenvolvidas desde a formação acadêmica.

Para esse levantamento de impressão inicial, destaca-se o debate promovido por Knaben, Silva e Bardagi (2020), que sinalizam que não é suficiente que a Universidade ofereça apenas uma boa formação teórica e técnica aos estudantes, mas que, para se sentirem integrados e pertencentes ao contexto universitário, precisam elaborar propósitos para as suas trajetórias. Sendo assim, precisam receber apoio para a elaboração de seus projetos de vida para que desenvolvam competências necessárias para enfrentar os desafios e os momentos de transição de suas carreiras, para que tenham a probabilidade de sucesso e de contribuição social aumentadas. De modo análogo, Maior et al. (2021) defendem que uma reflexão sobre as trajetórias profissionais, logo no ingresso ao Ensino Superior, pode contribuir para identificar áreas que precisam de intervenção e reestruturação e fortalecer todo o percurso formativo dos estudantes universitários.

Para ampliar a discussão acerca da relação acolhimento no Ensino Superior e trajetórias profissionais de estudantes ingressantes, a segunda etapa desta pesquisa foi delineada. A seguir, são apresentados e discutidos os resultados das entrevistas semiestruturadas com alguns participantes que integraram a primeira etapa (questionário) dessa coleta de informações.

4.2 MAPEANDO OS ACESSOS E ÀS EXPECTATIVAS DE ESTUDANTES NO *CAMPUS*: A ENTREVISTA COMO RECURSO

Para responder o objetivo de identificar as atividades de acolhimento que podem fortalecer as trajetórias profissionais de estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau, os estudantes que responderam ao *Google forms* foram convidados a participar de uma entrevista. Participaram desta etapa sete estudantes, sendo quatro estudantes do curso de Bacharelado em Química, dois estudantes da Engenharia Têxtil e um estudante do curso de Licenciatura em Química. Dos sete estudantes que se dispuseram a participar das entrevistas, cinco faziam uso do serviço de psicologia educacional do *campus*.

A partir da análise de conteúdo das entrevistas, as falas dos participantes foram categorizadas em quatro eixos temáticos, a saber: a) chegada à Universidade; b) integração ao contexto universitário; c) expectativas dos estudantes; e (d) interesses profissionais. Adicionalmente a esse processo, foram atribuídos nomes fictícios aos participantes para

apresentar os excertos representativos de suas falas, para melhor discutir os sentidos de cada categoria e preservar a identidade dos entrevistados da pesquisa.

4.2.1 Chegada à Universidade: Acolhimento como um processo de apresentação da universidade

Esta categoria refere-se às percepções dos estudantes acerca do seu ingresso na Universidade, com destaque para as participações e as impressões que possuem sobre as atividades de acolhimento oferecidas no *campus*. Nesta categoria são identificadas, também, contribuições sobre como pode se apoiar a entrada na Universidade, visto que a maioria dos respondentes vinham de uma transição do Ensino Médio para o Ensino Superior.

Ao longo das falas dos respondentes, pôde-se identificar o valor e as expectativas que eles atribuem ao estar na Universidade, destacando a importância de conhecer, tanto os espaços universitários quanto os serviços e atores que podem oferecer apoio a eles quando necessários. Como destaca a estudante Gabriela, que entende o acolhimento no Ensino Superior como

“... de maneira geral para ter uma introdução e saber como funciona a aula na Universidade, quais sistemas ou quais grupos de apoio você vai procurar pra... pra pedir ajuda pra resolver algum problema, serve pra ter uma segurança de que se precisar de alguma coisa vai ter uma ajuda. E de auxílio imediato para tentar resolver esses problemas junto com a instituição. Serve pra isso, né? Para fazer com que o outro se sinta à vontade para procurar ajuda.

Nesse mesmo sentido, o relato de Tiago destaca o acolhimento como um processo que envolve “... a apresentação em si do que é a Universidade a proposta da Universidade apresentação do próprio corpo docente, é a interação já com os outros alunos eu acho que é bem bacana isso ali”. De modo semelhante, tem a fala de Camila que compreende essa chegada como uma forma de “... ligar os estudantes novos aos mais antigos, fazer com que os estudantes possam conhecer mais sobre o campus mais do que tem no campus e tem a oferecer também”.

Esse momento de chegada na Universidade pode ser facilitado, quando a comunidade estudantil é bem recebida e pode acessar atividades específicas aos estudantes ingressantes. A experiência de ter uma acolhida na Universidade para os estudantes, ainda pode ser uma novidade, como por exemplo, aponta Laura, ao relatar sua experiência nos espaços escolares, segundo ela

... como assim como eu nunca tinha tido nada muito elaborado nos lugares que eu frequentei, tipo, quando eu fiz técnico até na época do colégio mesmo foi uma surpresa muito grande todo esse negócio de recepção e como eles são, como vocês são, tipo assim, demonstram que vocês se importam com a gente, sabe?

Em se tratando da experiência de como tem sido essa chegada na Universidade, a estudante Camila atribui grande importância às atividades de recepção e acolhimento. Em seu relato, Camila diz que “eu gosto bastante da forma como a UFSC oferece bastante coisa pros alunos participarem e estarem sempre em contato com a Universidade”. Até mesmo estudantes que não tenham participado das atividades de acolhimento, por terem ingressado por meio de transferência acadêmica, entendem a importância das atividades de recepção, como destaca Gabriela “Ah, eu acho que é extremamente necessário, né? ... Eu não tive essa vivência. ... não fui recebida na verdade quando eu comecei as aulas essa fase já tinha se encerrado né ...”. A mesma estudante alega que o fato de não ter participado da recepção dos estudantes calouros, a fez pensar que ao chegar na Universidade “... eu não posso dizer o que se eu tive uma vivência boa, uma recepção boa”. No entanto, ela segue endossando esse momento como relevante para minimizar os sentimentos de inadequação na nova realidade formativa, Gabriela complementa que ter acesso a isso é “... muito importante fora que eu me sinto desamparada e chegar num lugar que eu não conheço que não é o meu convívio natural é difícil... podia me adaptar”.

Por outro lado, mesmo que a Universidade ofereça espaços acolhedores aos que ingressam no Ensino Superior, é possível que estudantes ainda não se sintam bem recebidos ou assistidos. Como aponta Letícia que, mesmo participando das atividades de recepção não se sentiu acolhida. Ela disse que essas atividades:

são muito fracas, elas não atendem todo mundo, elas não são o suficiente, principalmente para quem vem de fora, fica muito perdido, né? Eu tive muita dificuldade nessa questão porque eu estava totalmente perdida e eu não achei ninguém que pudesse me ajudar. Então tinha que melhorar muito né? ...

Apesar da crítica, Letícia também esclarece o que a fez ter esse incômodo. Em sua experiência ela relata que teve acesso à

... uma recepção que foi muito muito bagunça. A gente tinha que ir atrás, sabe? Não sabia muito bem como ir atrás também, não sabia o que perguntar. Então eu acho que a informação ela tem que ser trazida pra gente, seja através de por exemplo redes

sociais, poderia fazer alguns posts explicativos ou uma palestra na faculdade alguma coisa desse tipo.

Acerca de experiências exitosas sobre a chegada na Universidade, facilitadas pelo apoio recebido ao longo da vida universitária, a estudante Isabela destaca que

... a UFSC foi é bastante generosa, né? Nesse sentido de dar apoio pedagógico aos alunos. Eu acho isso muito importante, principalmente para alunos como eu que estão voltando pra sala de aula, depois de muito tempo. ... Eu achava que eu não ia dar conta. Eu ainda estou com um pouquinho de dificuldade de conseguir equilibrar as matérias, mas se eu não tivesse tido esse apoio, né, esse acesso a psicóloga também, né? É nossa isso foi um apoio muito bom pra mim, muito positivo.

Em percepção semelhante, tem-se a fala do estudante Lucas que diz “tendo esse apoio a gente já sabe como é que a gente deve lidar e a gente fala ah eu tive um apoio assim eu sempre vou dar esse apoio como base pra mim apoiar outras pessoas futuramente”.

Em uma perspectiva mais ampliada sobre a chegada na Universidade, há o relato de Lucas que compreende que o acolhimento pode ser estendido continuamente e não apenas na recepção aos calouros. Como ele propõe que poderia ser esse processo

... Na primeira semana de aula, sabe? Na primeira semana teve que se apresentar e no final do primeiro mês ter voltado de novo, sabe? Foi o pessoal que entrou novo e ver como é que a gente estava. Pra gente poder se acostumar mais ... Pra anotar tudo que está acontecendo nesse curso, esse mês de curso. Pra ajudar os estudantes a se encontrarem na faculdade né? Pra eles não ficarem tão tensos, porque na faculdade a gente fica tenso.

Como se pode exemplificar por meio dos excertos de fala apresentados pelos estudantes, a chegada na Universidade pode ser facilitada quando se dispõe de espaços acolhedores, constituídos por atividades e/ou serviços, de modo continuado e ao longo do percurso formativo. Não somente concentrando a vivência universitária como algo importante na recepção ou orientações básicas de início de semestre. Esses relatos coadunam com o que se defende por acolhimento no Ensino Superior, como um processo de apoio e acompanhamento dos estudantes e de sua relação com os professores e com a cultura universitária ao longo da trajetória acadêmica. O acolhimento sendo compreendido como uma dimensão educativa que pode fortalecer as vivências universitárias, pode auxiliar no processo de torna-se um estudante universitário, especialmente, no primeiro ano após o ingresso promovendo o bem-estar, melhorando o desempenho acadêmico (Anselmo, Santos-Dias, &

Feitosa, 2022).

Em observância às políticas de expansão da educação superior e o desenvolvimento de carreira de universitários, importa também, considerar que novas demandas podem emergir na Universidade e que se torna necessário acompanhar, cada vez mais de perto, as vivências de estudantes em suas trajetórias acadêmicas e profissionais, de modo a favorecer processos de bem-estar na comunidade estudantil (Zatti et al., 2017). Nessa mesma direção, Ramos et al. (2018) destacam a importância da implementação de políticas e parcerias que viabilizem o desenvolvimento de projetos que abram um espaço para tratar sobre as questões relacionadas à vida acadêmica, que promovam um ambiente propício para a discussão e troca de experiências e que possibilitem a promoção do bem-estar no contexto universitário. Para Marinho-Araújo, (2016), é necessário considerar as dinâmicas institucionais, a história de vida dos estudantes e as características de cada curso, para que o estudante conheça suas potencialidades, seus recursos, competências e tenha autonomia na sua vivência universitária. Os estudos encontrados por Maior et al. (2021), em sua revisão, indicam que o desempenho durante o curso e o sucesso nas trajetórias estudantis foram associados ao suporte oferecido pela instituição ao longo do curso. Os autores Malki e Ribeiro (2020) descrevem um modelo de intervenção e suporte ao estudante oferecido pela Universidade de São Paulo (USP), por meio dos atendimentos do Núcleo de Orientação Profissional (NOP). Nesse modelo de intervenção, procura-se identificar as causas da crise do estudante, auxiliando-o a organizar suas emoções, proporcionando um alívio e estabelecendo estratégias de enfrentamento.

Além disso, a atitude que permeia todo o atendimento sendo a de acolher o sofrimento do aluno compreendendo-o sem julgamento, é a parte da experiência emocional restauradora que o aluno pode vivenciar dentro da mesma Universidade com a qual está em crise. (Malki & Ribeiro, 2020, p. 136).

4.2.2 Integração ao contexto universitário

Esta categoria refere-se às percepções dos estudantes quanto à vida universitária, em especial quanto ao processo de inserção e de pertencimento no contexto da Universidade. São apresentados relatos que ilustram como o suporte às trajetórias acadêmicas podem contribuir para a integração dos estudantes.

A vivência dos estudantes no Ensino Superior pode ser fortalecida de diferentes maneiras e pode contribuir para os sentimentos de fazer parte da comunidade universitária. O relato da estudante Isabela menciona que investir nas atividades dessa natureza pode auxiliar

... o aluno se sentir bem-vindo, para ele se sentir que ele está no lugar dele, né? Ele está onde ele deveria estar e não pra ele se sentir. Ah! Eu não pertencço a Universidade ou o quê, né? Às vezes a gente tem uma sensação de não suficiente, mas eu achei muito muito bom essas atividades para manter os alunos né? Pra não ter tanta desistência, da minha turma desistiram alguns ... Eh tem uma época que eu não achava que a faculdade era pra mim, sabe? ...

Investir no acolhimento no Ensino Superior pode contribuir, também, para as percepções de pertencimento dos estudantes na Universidade. As atividades dessa natureza são reconhecidas pela estudante Letícia, como um princípio de inclusão, como ela diz "... principalmente pra gente se sentir incluído, né? Nas atividades, na faculdade, porque uma coisa é você chegar lá sabendo onde você tem que ir, como que funciona...". Mas, ela traz também, as barreiras que encontrou quando não teve acesso, como destaca em seus primeiros dias na Universidade "... eu achei bem complicado e eu tive bastante dificuldade para descobrir as coisas da faculdade, eu tive que ir atrás tudo sozinha porque não tive isso. Então é extremamente importante".

Barreiras na integração acadêmica também foram identificadas em outros relatos dos entrevistados. A fala da estudante Gabriela indica que sua chegada, após a recepção dos calouros já ter acontecido foi um fator que dificultou sua vinculação com o *campus*. Em seu relato, ela diz que

"... não me sinto confortável e já tem dois meses, isso está me prejudicando demais e aí assim eu sei que a UFSC é uma das melhores da América Latina e esse foi um dos meus principais motivos de eu vir pra cá.

Em percepção semelhante, a estudante Camila também entende que não se aproximar dos atores educativos, pode tornar mais difícil a integração acadêmica. Camila achava que "... teria mais contato com os professores, com os funcionários, eu achei que eu teria mais um vínculo de casa, de deixar minhas coisas aqui, de estar aqui o tempo todo do que eu realmente tive".

O acolhimento no Ensino Superior também pode manter vinculações com a assistência estudantil. O sentir-se incluída na vida universitária pode estar relacionado a receber alguns benefícios que proporcionam as condições para a permanência estudantil. Para a estudante Laura,

... Eu acho que serve pra auxiliar as pessoas que não tiveram isso vida, tipo eu por

exemplo eu tenho auxílio moradia, né? Um amigo meu conseguiu, isso é muito bom, fiquei muito feliz por ele, porque ele não tem muito apoio financeiro da família.

Compreende-se que para minimizar essas barreiras e promover contextos universitários promotores de integração e pertencimento, a estrutura universitária precisa oferecer espaços continuados de apoio à trajetória dos estudantes. De acordo com Matta et al. (2017), é importante promover ações de acompanhamento dos estudantes ao longo da formação acadêmica, principalmente, por meio dos serviços de apoio (psicológico ou psicossocial), que podem auxiliar na integração do estudante ao contexto universitário. As autoras evidenciam que planejar e executar as ações educacionais e institucionais contribuem fortemente para a integração e permanência dos estudantes.

De modo complementar, Moura e Facci (2016) indicam a importância da atuação do psicólogo no processo de integração ao contexto universitário. As autoras destacam essa contribuição, em especial, na recepção e acolhimento aos estudantes ingressantes, já que o primeiro ano após ingresso é o período marcado pelos maiores índices de evasão.

De acordo com Coulon, (2017), após o ingresso, o estudante passa por um processo de afiliação à Universidade e de aprendizagem do “ofício de estudante”, em que aprende sobre as regras, saberes e a prática da vivência universitária. Dessa forma, o estudante precisa adquirir competências de identificação e de rotinas e evidências intelectuais para tornar-se estudante universitário. Para Coulon (2017),

trata-se, então, de fazer com que o estudante entre no mundo das ideias, ajudá-lo a se afiliar ao novo mundo em que ingressou. Querer que os estudantes tenham sucesso não depende apenas de um humanismo simpático, mas também de um conjunto de fenômenos raramente considerados quando falamos de fracasso universitário: sofrimento psicológico dos estudantes em situação de fracasso (e de seus familiares), desperdício econômico (recursos alocados que não são eficientes e investimentos feitos em vão), menor elevação do nível de qualificação da população em geral etc. Estes fracassos representam, então, uma perda societal global importante (Coulon, 2017, p. 1242-43).

Para Bisinoto et al. (2016), o amplo processo de democratização do acesso ao Ensino Superior está entre os fatores que justificam o interesse em estudar o in(sucesso) dos estudantes. A diversificação do público que ingressa na educação superior tem trazido altas taxas de insucesso, reprovações e abandonos no primeiro ano, isso tem se constituído como um desafio para as instituições que precisam conhecer melhor o estudante, para implementar ações promotoras de sucesso acadêmico.

4.2.3 Expectativas dos estudantes

Esta categoria é constituída pelas percepções dos estudantes acerca dos anseios e interesses que possuem acerca do acolhimento na Universidade. São identificados, nos relatos, reflexões e sugestões dos estudantes sobre o que pode ser implantado, melhorado ou aprimorado ao longo da vida universitária.

Conhecer as expectativas dos estudantes ingressantes no Ensino Superior é um importante indicador para embasar as ações institucionais voltadas para a permanência e o sucesso acadêmico (Faria & Almeida, 2020). De acordo com os autores, as expectativas podem anunciar importantes aspectos para fortalecer as vivências dos estudantes na Universidade, tais como adaptação, bem-estar e satisfação com o curso. Além de contribuir para os melhores indicadores do desempenho acadêmico dos estudantes, especialmente, no primeiro ano após o ingresso.

Nos relatos dos participantes, foram identificadas algumas sugestões de melhorias das ações de acolhimento no *campus* Blumenau. De modo que tais iniciativas sejam menos competitivas e proporcionem relaxamento aos estudantes visando os aspectos emocionais e de bem estar dos estudantes. Nessa direção, destaca-se a fala de Isabela que gostaria de que fosse oferecida uma atividade

... de ioga eu achei interessante essa ideia, por ter alguma atividade que não tem nada a ver com ser competitivo, sabe? Uma coisa mais relaxante para pessoas que tem um pouquinho de ansiedade, eu acho que isso seria um eu ia gostar bastante se tivesse.

Nessa mesma direção, a estudante Gabriela sugere que as atividades para aliviar o estresse, podem contribuir para uma trajetória acadêmica mais promotora de bem-estar. Ela destaca que algumas atividades

... são focadas na concentração, no estresse, na eliminação de estresse e outras são mais nas disciplinas de rever disciplinas. ... quando eu vou fazer uma atividade que não envolve disciplinas e eu estou fazendo o que eu tenho que estudar eu tenho essas horas para relaxar e faz toda a diferença, porque precisa estar relaxado pra conseguir se concentrar e isso não é diferente no trabalho tem que ter um momento pra si mesmo.

De modo semelhante, existe a percepção dos estudantes de que a rotina acadêmica aumenta os níveis de estresse e que são necessárias atividades mais relaxantes e menos

competitivas. O estudo proposto por Moretti e Hubiner (2017) identificou que 89% dos participantes afirmaram que a rotina universitária afeta negativamente os níveis de estresse. Os autores concluíram que o excesso de trabalhos e provas, excesso de matérias e falta de tempo, aliados à cobrança pessoal, são os fatores que aumentaram os níveis de estresse dos estudantes. Dessa forma, os autores concluíram que a rotina universitária tem grande impacto nos níveis de estresse entre os discentes.

A representatividade cultural também comparece como um elemento desejado pelos estudantes para partilhar na vida universitária, de modo a diminuir o impacto da distância dos seus núcleos familiares. Para a estudante Gabriela, ter a

... oportunidade de tocar nos tópicos de culturais de cada dia de cada aluno, por exemplo, os que vem da do continente africano e de uma maneira geral pegar um pedacinho de cada país e falar sobre uma ou duas é particularidades deles, ou do meu Estado, ... pode fazer que esses alunos se sintam o mais próximos de casa também.

De acordo com Moura e Facci (2016), a presença do psicólogo no Ensino Superior pode contribuir para a promoção e a organização de atividades artístico-culturais. Para as autoras, isso pode proporcionar o desenvolvimento da criatividade e da formação humana na Universidade.

Ainda nessa categoria, a proposição da estudante Camila envolve a condução de palestras sobre os cursos e apresentação da Universidade. Como informa Camila “... trazer os professores para falar sobre o curso apresentar um pouco da Universidade, o que tem em todos os grupos, os grupos de alunos, né?”. O relato de Letícia complementa a ideia de que seria importante também “... uma palestra sobre a faculdade, sobre como funciona? sobre tudo né? Não só sobre a plataforma também do *moodle*, né?”.

Acerca da vivência universitária, foram identificadas, também, superação das expectativas dos estudantes. Ter contato com a Universidade pode ser positiva, incluindo, a relação professor-aluno. Como manifesta Laura ao reconhecer que

... eu imaginava um ambiente um pouco tóxico, tipo os professores nem aí e não se importando, tipo passando conteúdo e deixando a gente se virar. ... E aí quando eu cheguei aqui que é início do ciclo, comecei a assistir às aulas, quando as semanas foram passando, foi uma quebra de expectativa enorme porque principalmente o professor Zé ele era muito muito atencioso tipo ele sempre falava que tivesse qualquer coisa qualquer dúvida era pra falar com ele e foi muito muito diferente do que eu pensava.

Essa percepção de serem mais acolhidos e com mais espaço para diálogo do que tinham imaginado, também foi encontrada no relato dos estudantes. O estudante Tiago, que já está na segunda graduação, relata que

... na minha época não era assim, sabe? Eu via que nós tínhamos a dinâmica de ensino de alguns professores era bem diferente assim. Hoje a gente dialoga muito com os professores ali na UFSC. Não entendeu, ele volta, ele retoma. Tem aqueles alunos, os monitores da disciplina, né?

Esse mesmo estudante apresenta uma experiência positiva de apoio, que recebeu do professor. Segundo ele,

... um professor semestre passado me puxou depois da aula e disse "vem cá Tiago, mas por que você está meio desanimado e tal ?" É difícil. Não estou quase conseguindo acompanhar sem tempo pra nada. Não, mas daí expliquei um pouquinho como é que era a minha vida.

Em consonância ao que versa o estudo de Oliveira et al. (2014), na percepção dos estudantes, os professores podem ser facilitadores da aprendizagem e podem não apenas auxiliar na transmissão do conhecimento e na sua formação, mas a relação com os docentes pode ser um facilitador no período de adaptação à Universidade. Na mesma direção, o estudo de Vieira-Santos et al. (2019) que avaliou a percepção dos estudantes acerca das habilidades sociais e o suporte social oferecido pelos professores, concluiu que o suporte social é um fator que afeta a adaptação e permanência dos estudantes no Ensino Superior.

De acordo com Bisinoto et al. (2016), conhecer as expectativas iniciais dos estudantes pode auxiliar na compreensão das dificuldades nos estudantes no processo de integração e adaptação, orientando a instituição quanto aos sistemas de apoio necessários ao discente. As expectativas iniciais dos estudantes afetam o nível de envolvimento, esforço e compromisso deles, com o seu próprio processo formativo.

Constatou-se que, para esses estudantes ingressantes do *Campus* Blumenau, que participaram das entrevistas, as expectativas de acolhimento estão relacionadas a conhecer a Universidade e suas potencialidades por meio de palestras explicativas; encontrar espaços promotores de bem-estar que não gerem competição e que ajudem a aliviar o estresse; representatividade cultural para aliviar a distância da sua cidade natal e do convívio com amigos e familiares, além de uma boa relação professor-aluno que favoreça a aprendizagem e que tenham abertura ao diálogo para que consigam suporte quando necessitem tirar dúvidas

ou estejam enfrentando um momento conflituoso em relação ao curso, além da capacidade de superação de dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Conhecer essas expectativas auxilia na implementação de ações e políticas promotoras do acolhimento e potencializadoras do sucesso acadêmico dos estudantes.

4.2.4 Interesses profissionais

Esta categoria refere-se às percepções que os estudantes possuem acerca da forma como o apoio recebido ao longo da chegada no Ensino Superior é visto como importantes para sua trajetória. Além de como percebem a relação com o fortalecimento do seu papel de estudante e da sua formação profissional.

A convivência com os pares na Universidade, de modo geral, pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais. De acordo com Bardagi (2007), o processo formativo no ambiente universitário acontece nos mais diversos espaços e as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento de carreira. Esses espaços e oportunidades ultrapassam as salas de aula e contribuem para a construção da identidade profissional.

No relato da estudante Isabela há um entendimento de que se envolver nas atividades em grupos, contribuiu para o desenvolvimento do seu papel de estudante na Universidade, como relata,

... Eu acho que o que eu estou aprendendo agora é essa parte de lidar com outras pessoas, colaborar com outras pessoas, trabalhar em equipe é uma coisa que eu não ia aprender em outro lugar. Assim, pelo menos não sozinha, né? Eu comecei a trabalhar e eu imediatamente senti que isso fazia falta. Então não é só a parte acadêmica. A parte acadêmica é importante para nossa profissão, né? Pra nossa vida profissional. Mas é a outra parte também, né? A parte é com outras pessoas. Saber tolerar diferenças, saber cobrar de um jeito que é legal.

De modo complementar a essa compreensão, a estudante Laura pontua que a convivência com os colegas na Universidade a fez aprender a "... lidar com as outras pessoas, outras realidades. Aprendi muita coisa também, inclusive durante o desenvolvimento da Prática como componente curricular".

Há, também, relatos de estudantes que ser acolhido na Universidade, pode influenciar nas percepções de desenvolver uma boa trajetória profissional. A fala de Camila aponta que "... quando a gente é bem tratado em algum lugar quando a gente recebe esse apoio, a gente vai tratar as pessoas assim, fazer com que as pessoas se sintam bem no local onde elas estão".

No sentido mais ampliado de trajetória profissional e carreira acadêmica, a estudante Gabriela atribui que uma boa relação e apoio entre professor e aluno, mesmo após formada, tem condições de contribuir para a sua trajetória profissional. Ela afirma que

... eu tenho a sensação de que mesmo depois de eu ter terminado ter concluído o curso eu posso chegar na UFSC e tentar conversar com alguém tirar qualquer dúvida ou com algum projeto e tentar sentar com roda de professores e eles vão me ajudar a de maneira simples e isso me faz ter uma segurança profissional também.

A estudante Gabriela continua o raciocínio esclarecendo que, à medida que ela for reconhecida pelos seus professores, em virtude do seu bom desenvolvimento acadêmico e relacional na Universidade, pode contribuir para sua futura inserção profissional. Ela ilustra que

... de maneira geral, profissionalmente, eu tenho essa sensação que se eu precisar mesmo depois de formada ou se eu estiver num doutorado ou no mestrado na UFSC eu vou ter essa rede de apoio desde os meus professores da graduação até o Ensino Superior mais avançado. E isso vai refletir na minha carreira profissional, diante das pessoas com quem eu vou trabalhar, porque não é só aula e conteúdo.

Nessa direção, a estudante Laura também percebe a boa relação professor-aluno como um fator que pode abrir possibilidades profissionais no futuro e cita o desenvolvimento de projeto de um colega junto com uma docente para ilustrar seu pensamento. Laura mencionou que o amigo

... fez um projeto que, eu não sei se era iniciação científica, mas a professora Kesy, ela colocou ele lá, inscreveu ele lá e agora ele vai levar esse projeto pra frente. E aí a pessoa pode saber que os projetos que tu fez e tu pode ser chamado para um trabalho principalmente daquela área e assim vê outras coisas né?

No estudo de Bardagi (2007), os participantes consideraram a relação professor-aluno como um fator favorecedor da integração acadêmica e tinham a expectativa de um vínculo de maior proximidade com os docentes, semelhante ao que tinham no Ensino Médio. Na amostra deste estudo, os estudantes relataram, de forma quase unânime, uma decepção quanto a manutenção de um vínculo mais distante e formal. No entanto, para essa amostra de estudantes ingressantes da UFSC/*Campus* Blumenau, a relação professor-aluno, diferentemente, foi vista como próxima e aberta ao diálogo, superando suas expectativas iniciais.

Uma formação acadêmica de qualidade também pode contribuir para o despertar de interesses profissionais dos estudantes. Esse caso pode ser identificado no relato de Isabela que descobriu seu prazer de ensinar. Ela disse que na sua experiência

... nunca pensei muito em licenciatura, eu achava que não era para mim, mas hoje eu tenho uma visão um pouco diferente, sabe? ... pois isso me inspira a querer ser uma pessoa que talvez consiga ensinar alguém, né? Conseguir ensinar algo pra alguém. Eu tento me esforçar, sabe?

Nesse sentido, o estudo de Arino e Bardagi (2020) esclareceu que a autoeficácia é um fator que afeta o processo formativo dos estudantes, pois os discentes com autoeficácia elevada são capazes de gerenciar e planejar sua carreira, de estabelecer metas e fazer escolhas. Assim, é importante que as instituições invistam em ações que auxiliem os estudantes nesse processo de orientação de carreira, já que exerce um impacto relevante na saúde mental e no gerenciamento do processo formativo.

A estudante Gabriela também relatou ter descoberto novos interesses profissionais ao ter participado de algumas atividades oferecidas pela UFSC. Na experiência de Gabriela, ela diz que

... as oportunidades que ela (a UFSC) engloba são muito interessantes e como eu já fiz várias atividades que fizeram com que eu tivesse vivenciado algumas experiências eu quero ir pra esse lado, né? E de me desenvolver melhor e ser o melhor profissional e extremamente competente. ... Em termos de oferta, assim, a estrutura é muito boa, os professores são muito bons e tem essa rede essa facilidade de conversa com eles.

No mesmo sentido de descoberta de novos interesses profissionais, a estudante Letícia atribuiu importância ao papel das oficinas que são oferecidas pela Universidade. A estudante relata que

... as oficinas ajudam a contribuir para isso, porque aí você vai ter na prática, né? Então às vezes tem algumas oficinas principalmente na área têxtil, teve aquela da bolsa da Oktoberfest que essas coisas são legais então você faz na hora você aprende então eu acho que isso é bem interessante principalmente pra você se descobrir se você gosta daquilo né?

Outro destaque trazido pelos estudantes, que se relaciona com os interesses profissionais, é o papel das experiências de estágio e iniciação científica. Para a estudante Camila, isso se materializou quando

... comecei recentemente como estagiária, inclusive e eu fui muito bem recepcionada, eu estou sendo muito bem atendida e a e a moça que trabalha comigo ela estuda aqui na UFSC e eu acredito que ela tenha tido uma experiência muito parecida com a minha. Então, eu acredito que fazendo integração entre mais pessoas e ajudando na construção, por exemplo, da iniciação científica eu fiz no meu ensino médio, né? Me ajudou muito a conseguir ter mais coerência na hora de ler um artigo e ter uma experiência na hora de ler, e até na vida pessoal, né? De ler uma notícia de como é que o mundo está acontecendo. Eu acredito que isso ajude nas relações interpessoais dentro do trabalho fora dele.

O estudante Tiago, que já cursou outra graduação anteriormente, percebe uma relação direta entre o acolhimento, no sentido de apoio e acompanhamento do estudante, fortalecendo sua trajetória profissional. Para o estudante Tiago, a experiência de ter contato com a monitoria, por exemplo, o fez ter uma melhor expectativa sobre seu desenvolvimento na área da graduação.

Trajetória profissional é... não sei se necessariamente na trajetória profissional, mas aliás eu me formar é uma trajetória profissional né? Então vai auxiliar nessa trajetória que nem eu te falei uma disciplina que eu mal fui né? Acompanhado ali por uma por uma menina como é que é? É uma monitora? É. Isso, monitora vai me ajudar a compreender melhor a disciplina, né? Eu vou absorver melhor o conteúdo, vou passar na matéria, então esse tipo de acompanhamento e mesmo assim essas questões dos professores, incentivar eu tenho uma dificuldade tremenda em conciliar horários da aula assim né? Com a minha vida pessoal.

O estudante, em outro trecho, também percebe que a trajetória acadêmica proporciona oportunidades de autoconhecimento que contribuirão para a formação da identidade profissional e futuras escolhas

Acho que é durante a tua vida acadêmica tu já vai direcionando pra onde tu vai, pra qual campo. Ah eu vou lecionar, eu vou pra uma indústria, eu vou pra um laboratório. Eu acho que já durante é a tuas afinidades é onde tu vai mais se destacar na tua trajetória acadêmica, provavelmente vai te direcionar pro campo profissional que tu mais se adaptar.

Assim como a estudante Camila, que anteriormente cursou um técnico profissionalizante, percebe que durante a trajetória acadêmica, os interesses profissionais vão sendo identificados “... Então, eu acredito que isso é muito importante, mas na vida acadêmica a gente vai usar de fato para o ramo que a gente escolheu dentro de tudo que a gente estudou anteriormente”.

Os relatos apresentados pelos estudantes ilustram o que os autores Basulto et al. (2020) discutem sobre as oportunidades no espaço universitário, que permitem os estudantes descobrirem as possibilidades mais interessantes e com maior relação com seus objetivos enquanto profissionais. Segundo esses autores, o acolhimento ao estudante ingressante pode exercer um efeito de uma integração organizacional que proporciona possibilidades de autoconhecimento, aprendizagem, afiliação e autorrealização. Nessa direção, depreende-se que potencializar o protagonismo discente e as suas trajetórias profissionais são resultados dessa relação na vida universitária. Para Ribeiro (2009), isso evidencia a noção de projeto para um caminho intermediário da carreira, que não possui uma estabilidade permanente, mas que também não se fecha em estruturas únicas e singulares que não possam ser compartilhadas; elas são construídas coletivamente e possibilitam o surgimento de outros padrões.

Outro destaque a ser feito, a partir desta categoria, é sobre o desenvolvimento de competências ao longo da trajetória universitária. De acordo com Marinho-Araújo e Almeida (2016), o conceito de desenvolvimento de competências no Ensino Superior pode ser visto de forma ampliada, abrangendo tanto a formação profissional quanto a formação pessoal. Para que os estudantes vençam o desafio de transformar conhecimentos em práticas profissionais, precisam desenvolver a autonomia e precisam desenvolver outras competências além das técnicas, precisam desenvolver as competências transversais. A Universidade precisa contribuir com a formação nas dimensões sociopolítica, ética e cultural, para a formação de cidadãos comprometidos com a sociedade. Assim, diante de saberes e normas de sua profissão terá a capacidade de reflexão e de realizar escolhas éticas e mais seguras em sua atuação profissional.

No estudo desenvolvido por Bisinoto et al. (2016), com estudantes ingressantes da Universidade de Brasília (UNB), no ano de 2015, revelou que os estudantes

... esperam ter uma boa preparação que possibilite exercer a profissão que desejam, entendendo, entretanto, que essa preparação não se resume à aquisição de conhecimentos teóricos e técnicos na área de formação. Na opinião dos calouros, a formação na Educação Superior deve-lhes possibilitar desenvolver competências que podem agregar capital cultural ao seu perfil profissional. Assim, o acesso à Universidade não tem como meta exclusiva conseguir um bom emprego ao final de sua formação, mas também desenvolver-se e realizar-se pessoal e profissionalmente. (Bisinoto et al., 2016, p. 26).

Nessa direção, Knaben et al. (2020) compreendem que, se os estudantes receberem

apoio para a construção de seus projetos de vida e o desenvolvimento de competências para que sejam capazes de enfrentar as transições de carreira, poderá favorecer a consolidação de seus percursos profissionais com sucesso e com maior potencial de contribuição social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a defesa de que o acolhimento pode fortalecer as trajetórias profissionais dos estudantes ingressantes, este estudo teve por objetivo identificar a relação entre acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior, sob a ótica de estudantes ingressantes de graduação na UFSC/*Campus* Blumenau. Para tanto, buscou-se responder aos seguintes objetivos específicos, a saber: identificar as expectativas dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau; mapear o que os estudantes ingressantes no Ensino Superior da UFSC/*Campus* Blumenau entendem por acolhimento no Ensino Superior; e identificar as atividades de acolhimento que podem fortalecer as trajetórias profissionais de estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau.

A partir da análise dos resultados e discussão com os conceitos de acolhimento no Ensino Superior e trajetórias profissionais, pode-se concluir que a recepção e o apoio recebido pela Universidade ampliam, significativamente, as possibilidades de integração dos estudantes ao contexto universitário. Identificar as expectativas dos estudantes ingressantes pode favorecer a implementação de ações e políticas que atendam seus interesses e impactem positivamente, o processo de afiliação, de pertencimento e de sucesso acadêmico.

Diante da mudança e diversificação do perfil do estudante universitário, devido a democratização proporcionada pelas políticas de ações afirmativas, torna-se ainda mais necessário, o investimento em ações de acolhimento. Neste trabalho, o acolhimento é entendido como o processo constituinte e continuado em torno da integração, desenvolvido no e pelo contexto universitário e deve oferecer aos estudantes ingressantes, abertura e espaço para conseguir apoio frente às demandas e dificuldades. em que o estudante encontra abertura e espaço para conseguir apoio para as suas demandas e dificuldades, para que assim, possa mobilizar e encontrar recursos pessoais e institucionais que possam fortalecer suas trajetórias acadêmicas e profissionais, favorecendo o sucesso acadêmico, a permanência e as saídas profissionais.

Na percepção dos estudantes ingressantes do *Campus* Blumenau, participantes da pesquisa, o acolhimento é predominantemente significado por integração ao contexto universitário; seguido de assistência estudantil, entendido de forma ampliada, não apenas como apoio financeiro, mas também apoio psicológico, pedagógico, acompanhamento do estudante e mediações de situações junto aos cursos e docentes; e por apoio na transição Ensino Médio para o Ensino Superior. Quanto à relação entre acolhimento e trajetórias

profissionais, para estes estudantes, não houve relatos com percepções muito diretas acerca dessa contribuição, com exceção de relatos de participantes que já haviam concluído uma formação profissional anteriormente. Embora a relação não tenha sido feita diretamente, infere-se que os estudantes percebem que o acolhimento/apoio institucional oferecido na forma de monitorias, iniciação científica, prática como componente curricular e estágios contribuem para a sua formação profissional. Além da relação professor-aluno, que eles percebem que pode proporcionar possibilidades de inserção profissional.

Depreende-se que os estudantes, ao não apontarem a relação entre acolhimento e trajetória profissional, podem estar tendo dificuldades de compreender as intencionalidades das atividades e serviços oferecidos pela Universidade voltados para o suporte de suas inserções acadêmicas e profissionais. Defende-se que participar e conhecer os diferentes espaços extraclasse pode proporcionar, tanto o autoconhecimento profissional, de qual área possuem mais identificação quanto do desenvolvimento de competências que poderiam ser os diferenciais em suas trajetórias e futuras carreiras. Quando o estudante começa a pensar em seu projeto profissional apenas no final do curso, por exemplo, pode se deparar com os desafios dos estágios e TCC e pode encontrar mais barreiras no processo de aprendizagem e de desenvolvimento. Adicionalmente, entende-se que a Universidade, quando investe em acolhimento, pode oferecer um espaço muito mais seguro, com apoio e com menos competitividade do que o mercado de trabalho pode proporcionar.

O contexto da pesquisa pode ser visto como um *campus* em movimento, que se transforma e é transformado, tal qual um organismo vivo que está inserido em um contexto que transforma e é transformado pela realidade social (Morgan, 2002). Ao longo dos dois anos em que esta pesquisa aconteceu, muitas mudanças aconteceram.

O tema acolhimento, que não era muito pensado, passou a ser o centro das reuniões e planejamento de ações. A recepção que antes era uma ação atribuída ao Núcleo Pedagógico, mais especificamente pelo Piape, já que a servidora coordenadora está lotada neste setor, passou a ser uma ação envolvendo muitos setores e passou a ser coordenada pela equipe de direção, e participaram das ações mais diretamente, os setores de Gestão de Pessoas, Núcleo Pedagógico, Núcleo de Assistência Estudantil, Secretaria Acadêmica e Comunicação. Participaram, também, as coordenações de cursos e todos os coletivos e representações estudantis, em um esforço de aproximar os diferentes atores que fazem parte na comunidade universitária.

Nesse período, também surgiram projetos como o Intervalo Cultural e o Projeto de Práticas Corporais, ambos propostos pelo Núcleo Pedagógico com o apoio fundamental da

direção do *Campus* e demais setores, principalmente o NAE, setor parceiro e que colocou em prática o projeto Intervalo Cultural. Também houve uma aproximação dos servidores dos coletivos de estudantes. O coletivo feminino surgiu durante a pandemia e no retorno presencial aconteceram reuniões com os servidores para ouvir as demandas e oferecer acolhimento e apoio em suas ações. Já no período presencial, surgiu o coletivo diversidade e, no momento, tem-se algumas rodas de conversa para a formação do coletivo internacional. Entende-se que esse contexto de mudança também permite criar e fortalecer uma cultura de acolhimento que pode contribuir com a permanência, o êxito e o fortalecimento das trajetórias profissionais dos estudantes.

Destaca-se, neste momento de finalização, às dificuldades enfrentadas em algumas etapas da pesquisa decorrente do contexto pandêmico e pós-pandêmico. Durante o planejamento e escrita do projeto de pesquisa a pesquisadora trabalhadora encontrava-se em trabalho remoto, sem antes ter conhecido o contexto de pesquisa de forma presencial, pois quando ingressou no *Campus* Blumenau em abril de 2020, já estava em isolamento social. Já a coleta aconteceu no momento pós-pandêmico, marcado pelo retorno presencial e a readaptação dos estudantes, em que muitos haviam cursado grande parte do Ensino Médio de forma remota, dificultando ainda mais o processo de transição que antes já era marcado por rupturas.

Percebeu-se, ainda, uma baixa participação no questionário, que foi de 10% da amostra. Por outro lado, houve um aumento do sofrimento psíquico que resultou em um aumento da busca por atendimentos individuais da psicologia educacional. Dos sete estudantes que se dispuseram a participar da segunda etapa, de entrevistas, cinco estavam em acompanhamento e tinham algum vínculo já estabelecido com a pesquisadora, que pode ter sido fator decisivo para as suas participações.

Assim como mencionado por Ribeiro (2009) e considerando-se as trajetórias como um processo em constante construção e mudança, tal como também é defendido Bardagi (2007), é importante oferecer espaços para que o conflito em relação às escolhas e interesses profissionais possam ser continuamente elaborados com apoio das instituições de ensino, entendendo que a escolha profissional não acaba com a chegada na Universidade, mas que esta pode oferecer espaços para o contínuo processo de autoconhecimento, desenvolvimento de competências e formação da identidade profissional.

A autora Bardagi (2007) identificou alguns fatores que podem contribuir para a melhor integração acadêmica, a saber: presença de comportamento exploratório; participação em atividades acadêmicas; apoio familiar; as percepções positivas sobre o desempenho e o

mercado de trabalho; e às boas relações interpessoais na graduação. Os estudantes, participantes da entrevista, também destacam a importância, principalmente, da relação professor-aluno como um fator de acolhimento facilitador da integração acadêmica e de encaminhamento destes para futuras possibilidades profissionais.

Para agendas futuras de pesquisa, sugere-se a investigação de modelos de ações que possam ser desenvolvidas no contexto universitário e que possam proporcionar reflexões sobre a formação profissional e projeto de vida. Vislumbra-se também conhecer o que está sendo oferecido e o quanto as ações ofertadas estão alinhadas às expectativas dos estudantes. Em especial para os estudantes ingressantes que em seu primeiro ano de curso ainda são os sujeitos com os maiores índices de evasão e que os estudantes ainda no início, poderiam usufruir de muitas oportunidades que podem fortalecer suas trajetórias profissionais.

Além disso, um desenho metodológico que seja mais sensível ao perfil dos estudantes e do contexto de pesquisa, de modo a introduzir a temática dentro da realidade dos participantes. Para isso, irá requerer um maior envolvimento do pesquisador na construção desse vínculo e na proposição de instrumentos em uma linguagem mais apropriada para estudantes ingressantes.

Por fim, destaca-se que o acolhimento, entendido como um processo contínuo ao longo da trajetória acadêmica que oferece apoio e acompanhamento ao discente, pode proporcionar um suporte em um momento de crise do estudante universitário, auxiliando-o na elaboração de estratégias de enfrentamento. É muito importante que a Universidade proporcione espaços de reflexão, apoio e diálogo, para que o estudante não se sinta sozinho, desamparado e que seja capaz de superar os desafios de sua trajetória acadêmica e profissional. Que se sinta pertencente, integrado e que realize muitas trocas significativas, além de adquirir competências técnicas e comportamentais potencializadoras de uma atuação profissional, que traga contribuições para a sociedade.

REFERÊNCIAS

- Acolhe UFSC. (2020). *Comissão Permanente de Monitoramento da Saúde Psicológica Universitária*. Disponível em: <https://acolheufsc.ufsc.br/o-que-e-o-acolheufsc-2/>.
- Albanaes, P., Bardagi, M. P., Luca, G. G., & Girelli, S. (2014, jul./dez.) Do trote à mentoria: levantamento das possibilidades de acolhimento ao estudante universitário. *Revista Brasileira de Orientação Profissional.*, 15(2), 145-152. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200005.
- Andifes. (2019). *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018*. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>.
- Andrade, A. S., Tiraboschi, G. A., Antunes, N. A., Viana, P. V. B. A., Zanoto, P. A., & Curilla, R. T. (2016, out./dez.). Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 831-846. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/RTkfTtDv3sRKHGT7J3zPMZC/abstract/?lang=pt>.
- Anselmo, M. R., Santos-Dias, D., & Feitosa, L. R. C. (2022). Entrelugares para o acolhimento no ensino superior: Breve reflexão acerca do estado da arte. In: C. A. Silva; A. G. F. (Orgs.). *Psicologia escolar e educacional: ensaios da dimensão prática e da pesquisa*. 1a ed. Parnaíba: Acadêmica Editora, v. 1, pp. 63-79. doi: 10.29327/568586
- Arino, D. O., & Bardagi, M. P. (2020). Saúde mental de estudantes universitários e fatores acadêmicos e de carreira associados. In A. B. Soares, L. Mourão, & M. C. Monteiro (Orgs.). *O estudante universitário brasileiro, Saúde mental, escolha profissional, adaptação à universidade e desenvolvimento de carreira*. Apris editora.
- Augustin, L. W., Luz, M. L., & Krawulski, E. (2015). Planejamento de carreira dentro da universidade: Uma intervenção dentro de uma empresa júnior. In M. C. Lassance, R. Levenfus, & L. L. Melo-Silva (Orgs.), *Orientação de Carreira: Investigação e práticas* (pp. 255–263). Porto Alegre: Associação Brasileira de Orientação Profissional. Disponível em: https://abopbrasil.org.br/wp-content/uploads/2021/07/2015_E-book_ABOP.pdf
- Bardagi, M. P. (2007). *Evasão e comportamento vocacional de universitários: estudo sobre desenvolvimento de carreira de graduação*. [Tese de doutorado, UFGS]. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/10762>.
- Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., & Paradiso A. C. (2003). Trajetórias acadêmicas e satisfação com a escolha profissional em meio de curso. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1-2). Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902003000100013.
- Bardagi, M. P., & Oliveira, T. F. (2020). Disciplina curricular de Planejamento de Carreira

com alunos universitários: A experiência da UFSC. In: A. Knaben, C. S. C. Silva, & M. P. Bardagi (Orgs.), *Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil* (recurso eletrônico)^a 1a ed. Curitiba. doi:[10.31012/978-65-5861-313-8](https://doi.org/10.31012/978-65-5861-313-8)

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Portugal: Edições 70.

Basulto, O. H., Berdud, C. I. R., & Ramírez, L. L. H. (2020). Una perspectiva diferente – orientación profesional en las Universidades Cubanas. *Boletim – Academia Paulista de Psicologia*, 40(98), 83-90. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X202000010009&lng=pt&tlng=.

Bauer, M. W., & Gaskell, G. (2008). *Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático*. Rio de Janeiro: Vozes.

Bendassolli, P. F., Borges-Andrade, J. E., & Malvezzi, S. (2010, set./dez.). Paradigmas, eixos temáticos e tensões na PTO no Brasil. *Estudos de Psicologia*, 15(3), 281-289. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/mGHRgrmvfSGMj7jCSPmJwWv/?format=pdf&lang=pt>.

Bisinoto, C., & Marinho-Araújo, C. (2015). Psicologia Escolar na Educação Superior: panorama de atuação no Brasil. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 67(2), 33-46. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-5267201500020004.

Bisinoto, C., Rabelo, M. L., Marinho-Araújo, C., & Fleith, D. S. (2016). Expectativas acadêmicas dos ingressantes da universidade rasíialia: indicadores para uma política de acolhimento. In L. S. Almeida, & R. V. Castro (Orgs.), *Ser Estudante no Ensino Superior: o caso dos estudantes do 1 ano*. Universidade do Minho.

Camargo, B. V. (2020). *Métodos e procedimentos de pesquisa em ciências humanas e psicologia*. Curitiba: CRV. (Capítulo 2, pp. 37-44).

Campos da Rocha, A. M., Leal da Silva, L. Y., Castro Silva, D., & Magalhães Franco do Espírito Santo, P. do S. (2021). Uma Canoa na Tempestade: O Acolhimento Psicológico Emergencial na Pandemia da Covid-19. *Revista do Nufen: Phenomenology and Interdisciplinarity*, 13(2). doi: <https://doi.org/10.26823/nufen.v13i2.22531>

Campos, C. A., & Bardagi, M. (2020) A evasão nos cursos de psicologia no Brasil: uma revisão da literatura. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 40(e212214), 1-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/fhGfbkmt5MC9CNTx6DyWcbK/?format=pdf&lang=pt>.

Caponi, S. et al. (2021). *Relatório de Pesquisa: Sofrimento psíquico em acadêmicos da Universidade Federal de Santa Catarina*. Equipe de Pesquisa: Núcleo de Estudos em Sociologia, Filosofia e História das Ciências da Saúde (NESFHIS/UFSC). (Não

publicado).

- Carneiro, V. T., & Sampaio, S. M. R. (2016, jan./jul.). Em busca de um emprego: a transição de universitários e egressos para o mundo do trabalho. *Revista Contemporânea de Educação*, 11(21). Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2215>.
- Castro, N. A. (1998). Mercado de trabalho industrial, seletividade e qualificação: contribuições das análises longitudinais. In *Workshop conceitos empregados na educação profissional*, UFMG.
- Castro, R. V., & Almeida, L. S. (2016). Ser estudante no Ensino Superior. Observatório Dos Percursos Acadêmicos dos Estudantes da Uminho. In L. S. Almeida, & R. V. Castro (Orgs.), *Ser Estudante no Ensino Superior: o caso dos estudantes do 1 ano*. Universidade do Minho.
- Catani, A. D., & Holzmann, L. (2011). *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*.^a2a ed. Zouk.
- Coulon, A. (2017). O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. *Educ. Pesqui.*, 43(4), 1239-1250. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1517-97022017000401239&lng=pt&nveriso.
- Cunha, S. M., & Carrilho, D. M. (2005). O Processo de Adaptação ao Ensino Superior e o Rendimento Acadêmico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/qjznyDrBP5CtCf5MmLxZLgv/?format=pdf&lang=pt>.
- De Betio Mattos, V., & Bianchetti, L. (2008). Currículo analógico em um mundo digital: considerações sobre a dissonância entre a formação no ensino superior e as exigências do mercado de trabalho. *Boletim Técnico Do Senac*, 34(3), 62-73. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/266>.
- Dias, L. S., & Klein, E. R. (2021). Acolhimento aos ingressantes na Universidade na Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Florianópolis: percepção dos estudantes. *Educação Revista do Centro de Educação, UFSM*, 26. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644447406>.
- Dias, S. D., Feitosa, L. R. C., & Hostensky, E. L. (2021, setembro 2). Concepções de Juventudes nos Estudos de Carreira: contribuições para a psicologia. *Psicologia, educação e cultura*, XXV. Instituto Superior Politécnico Gaya, Portugal. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/37477>.
- Dias Sobrinho, J. (2010). Democratização, qualidade e crise da Educação Superior> faces da exclusão e limites da inclusão. *Educ. Soc.*, 31(113), 1223-1245. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dFtMDqfdWm75WSc5vKXHCtq/?lang=pt&format=pdf>.
- Duarte, M. E., Lassance, M. C., Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., ... Vianen, A. E. M. (2010). A construção da vida: um novo paradigma para entender a carreira no século XXI. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(2), 392-406. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28420641020.pdf>.

- Faria, A. A. G. B. T., & Almeida, L. S. (2020). Adaptação acadêmica de estudantes do 1º ano: promovendo o sucesso e a permanência na Universidade. *Revista Internacional De Educação Superior*, 7, e021024. doi: <https://doi.org/10.20396/riesup.v7i0.8659797>.
- Ferreira, S. A. S. (2017). Estratégias de diálogo com o estranhamento no começo da vida universitária políticas de Acolhimento e Permanência na Universidade Federal do Sul da Bahia. *Revista Internacional de Educação Superior*. doi: 10.22348/riesup.v3i2.7757.
- Filardo, V. (2016, jan./mar.). Integridad en el Análisis de Trayectorias Educativas. Seção Temática Ensino Médio e Juventudes. *Educ. Real*, 41(1). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623660934>.
- Flick, U. (2009). *Uma Introdução à pesquisa qualitativa*. 3a ed. Porto Alegre: Artmed.
- Freitas, O. A., & Oliveira, M. C. (2017). Trajetórias, projetos e expectativas de sucesso na carreira, estudo com universitários concluintes que não pretendem atuar na área de formação. *Revista Brasileira de ensino superior*, 3(2). Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/1555/1352>.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *Como inquerir? As entrevistas*. Oeiras: Celta. pp. 104-109.
- Gomes, C., Medeiros, F. P. P., Arinelli, G. S., & Zucoloto, P. C. S. V. (2022). Imaginando, criando, construindo juntos: práticas do psicólogo escolar em tempos de pandemia. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 39, e210093. doi: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202239e210093>
- Gray, D. E. (2012). *Pesquisa No Mundo Real*. Porto Alegre: Penso.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In: *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, C.A. sAGE.
- Günther, H. (2006, maio/ago.). Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 201-210. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010>.
- Gusso, H. L., Archer, A. B., Luiz, F. B., Sahão, F. T., De Luca, G. G., Henklain, M. H. O., Panosso, M. G., Kienen, N., Beltramello, O., & Gonçalves, V. M. (2020). Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Educação & Sociedade*, 41, 1-26. doi: <https://doi.org/10.1590/ES.238957>.
- Inep. (2019). *Censo do Ensino Superior*. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf.
- Knaben, A., Silva, C. S. C., & Bardagi, M. P. (2020). *Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil* (recurso eletrônico). 1a ed. Curitiba. doi:[10.31012/978-65-5861-313-8](https://doi.org/10.31012/978-65-5861-313-8)

- Laville, C., & Dione, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: UFMG.
- Lent, R., Hackett, G., & Brown, S. D. (2004). Una perspectiva Social Cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. *Evaluar*, 4, 1-22.
- Lei n. 12.816, de 5 de junho de 2013. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12816.htm
- Libâneo, L. C., & Pulino L. H. C. Z. (2018, maio/ago.). A atividade criadora do psicólogo escolar na Educação Superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, 22(2), 395-401. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/SndWCVBmZYgCVPj7PK7wJqm/?lang=pt&format=pdf>
- Lima, G., Alves, T., Dias, M., Estrela, D., Lemes, C., Nunes, R., Pereira, I., Santos, K., Tavares, M., Malafaia, G., & Castro, A. (2014). Recepção “Calourosa”: Conhecimentos, Expectativas e Opiniões de Ingressantes do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. *HOLOS*, 1, 282-289. doi:
<https://doi.org/10.15628/holos.2014.1323>.
- Lima, V. A. A. (2018, maio/ago.). Psicologia Escolar na Universidade: relato de um projeto de extensão. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, 22(2), 431-433. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/nhn8NW9sVbM39BQmXVOGJLJ/?lang=pt&format=pdf>
- Maior, A. P. S., Karino, C. A., & Soares Neto, J. J. (2021, maio/ago.). Trajetórias Acadêmicas de Estudantes na Educação Superior: Uma Revisão de Literatura. *Perspectivas em Diálogo*, 8(17), 464-489. Disponível em:
<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/12226>.
- Malki, Y., & Ribeiro, M. A. (2020). Os múltiplos motivos de crise do universitário com o seu curso: Análise e sinergia entre a pesquisa e a prática clínica. In: A. Knaben, C. S. C. Silva, & M. P. Bardagi (Orgs.), *Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil* (recurso eletrônico). 1a ed. Curitiba. doi: [10.31012/978-65-5861-313-8](https://doi.org/10.31012/978-65-5861-313-8)
- Marin, L. J., & Stecanela, N. (2018, jan./abr.). Convivência acadêmica e formação humana: dimensões de socialização no Ensino Superior. *Educação*, 41(1), 93-103. doi:
<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29552>.
- Marinho-Araújo, C. M. (2016, abr./jun.). Inovações em Psicologia Escolar: o contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 199-211. doi:
[10.1590/1982-02752016000200003](https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200003).
- Marinho-Araújo, C. M., & Almeida, L. S. (2016). Abordagem de competências, desenvolvimento humano e educação superior. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(esp.), 1-10. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ptp/a/XpJ5LQbmPjGfSPNcr4rLXzN/?format=pdf&lang=pt.>

- Matta, C. M. B., Lebrão, S. M. G., & Heleno, M. G. V. (2017, set./dez.). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/mJmJmYN5QLBpBKVLmNLnfdp/abstract/?lang=pt.>
- Matte, A. C. F., Sartori, A. T., & Pereira, D. R. M. (2019). Uma proposta de acolhimento do estudante do Ensino Superior. *Rev. Docência Ens. Sup.*, 9, E002554. doi:
<https://doi.org/10.35699/2237-5864.2019.2554.>
- Mendonça, T. R. O., & Santos, L. M. M. (2019). Trajetórias de egressos de um programa de orientação profissional : contextos e escolhas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20(1), 67-77. Disponível em:
<http://dx.doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n2p133.>
- Miranda, M. G. (2005). Sobre tempos e espaços da escola: Do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade. *Educação & Sociedade*, 26(91), 639-651. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/HjSCWNrKmrW5SX3QTPrWq4M/?format=pdf&lang=pt>
- Moré, C. A. (2015). “Entrevista em profundidade” ou “semiestruturada”, no contexto da saúde. **Revista Investigação Qualitativa em ciências sociais**. V. 3. Disponível em:
<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/158/154.>
- Moretti, F. A., & Hubiner, M. M. C. (2017). O Estresse e a Máquina de Moer alunos do ensino superior: vamos repensar nossa política educacional? *Rev. Psicopedagogia*, 34(105), 258-267. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-8486201700030003.
- Morgan, G. (2002). *Imagens das Organizações: edição executiva*. Aprendizagem e auto-organização: as organizações vistas como cérebros. Capítulo 4. São Paulo: Atlas.
- Moura, F. R., & Facci, M. G. D. (2016, set./dez.). A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 503-514. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/dT7xSFQXYrzdJzXDGnbRfc/?format=pdf&lang=pt.>
- Nascimento, T. G. V., Pena, A. C. C., Silva, A. C. A. A., Sales, S. L., Picoli, R. A., & Fabrino, D. L. (2015, jan./jun.). Análise do nível de conhecimento e motivação de alunos do ensino médio rumo ao ensino superior. Projeto Diálogos sobre o que significa cursar Engenharia. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 6(1), 7-13. Disponível em:
<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/1938/pdf.>
- Oliveira, A. A. S., & Gomes, L. M. L. S. (2019, maio/ago.). Limites e avanços da política de permanência: implicações para afetos e vivências no ensino superior. *Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.*, 3(2), 1-15. doi:
<https://doi.org/10.14393/OBv3n2.a2019-51564.>
- Oliveira, C. T., Wiles, J. M., Fiorin, P. C., & Dias, A. C. G. (2014, set./dez.). Percepções de

- estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 515-524d.
Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/s3W5PBQmYJhLGqjpdY7j6jp/?format=pdf&lang=pt>.
- Oliveira-Silva, L. C. (2021). *Psicologia da Carreira: práticas em orientação, desenvolvimento e coaching de carreira: Vol 2. 1a ed.* Vetor Editora.
- OMS. (2020). *Publicações: Emergência Doença de Coronavírus (COVID-19) – Pandemia.*
Disponível em: <https://www.who.int/pt>.
- Picard, F., Trottier, C., & Doray, P. (2011). *Conceituar percursos escolares no ensino superior», L'orientation scolaire et professionnelle* [Online], 40(3). Disponível em:
<http://journals.openedition.org/osp/3531>
- Pnaes. Plano Nacional de Assistência Estudantil. (2010). *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.* Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm.
- Projeto de Lei n. 4.031, de 2013. Altera a Lei nº 12.816, de 2013, para autorizar os Municípios a prestarem o transporte de estudantes do ensino superior. Disponível em:
<https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2259185>
- Ramos, F. P., De Andrade, L. A., Jardim, A. P., Nascimento, J., Ramallete, L., Pirola, G. P., & Egert, C. (2018, jul./dez.). Intervenções psicológicas com universitários em serviços de apoio ao estudante. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 2, 221-232.
Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000200010.
- Ribeiro, M. A. (2009). A Trajetória da Carreira como construção teórico-prática e a proposta dialética da carreira psicossocial. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 12(2).
- Ribeiro, M. A. (2014). A proposta teórica de uma abordagem psicossocial da carreira com base no construcionismo social (Cap. III); Sistematização das produções narrativas sobre as construções de vida e trabalho. In *Carreiras: novo olhar socioconstrucionista para um mundo flexibilizado*. (pp. 83-140; 154-168).
- Ristoff, D. (2016, jan./jun.) Democratização do Campus. Impacto dos programas de Inclusão sobre o Perfil da Graduação. *Cadernos do GEA*, 9.
- Salvador, P.T. C. O., Alves, K. Y. A., Rodrigues C. C. F. M., Oliveira L. V., et al. (2020). Estratégias de Coleta de Dados online nas pesquisas qualitativa na área da saúde. *scoverg review. Rev. Gaúcha Enferm.* 41. doi:
<https://doi.org/10.1590/1983-1447.2020.20190297>
- Santana, A. C., Pereira, A. B. M., & Rodrigues, L. G. (2014, maio/ago.). Psicologia Escolar e Educação Superior: possibilidades de atuação profissional. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 222-229,
Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/nKKts9YMWgJzPpDzTVM9S3B/abstract/?lang=pt>.

- Santos, A. S., Souto, D. C., Silveira, K. S. S. S., Perrone, C. M., & Dias, A. C. G. (2015, set./dez.). A atuação do psicólogo escolar e Educacional no ensino superior: reflexões sobre a prática. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 515-524. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/93ZSDqyVrzZyqP5GSPSbTJf/abstract/?lang=pt>.
- Santos, A. (2020). Tutoria Universitária como Possibilidade de Atuação. In A. Knaben, C. S. C. Silva, & M. P. Bardagi (Orgs.). *Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitário^a no Brasil*. 1a ed. Brazil Publishing, Curitiba. 393p.
- Santos, A. F. O., & Melo-Silva, L. L. (2011). Motivos da procura por orientação de carreira em adultos: um estudo preliminar. *Avaliação Psicológica*, 10(2), 129-137. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-0471201100020004&lng=pt&tlng=pt
- Sholze, L., & Brandão, I. B. S. (2012, jul./dez.). IES – Uma experiência inclusiva no ensino superior. *Horizontes*, 30(2), 103-114. Disponível em:
<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/65>.
- Silva, A. M., & Silva, S. M. C. (2019). Psicologia Escolar na Assistência Estudantil: estudo de caso no CEFET – MG Araxá. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/TFz6mNN9Pp6PtmYdPxBJxpz/?lang=pt>.
- Stenberg, S. S. W. (2002). Trajetórias ocupacionais dos trabalhadores da indústria de transformação do RS: Algumas considerações a partir do RAIS MIGRA. *Ind. Eco. FEE*, 29(4), 290-306. Disponível em:
<https://revistas.dee.spgg.rs.gov.br/index.php/indicadores/article/viewFile/1350/1716>.
- UFSC. (2020a). Edital 19 DAE/Prograd/2021. *Admissão por retornos e transferências*. Disponível em:
<https://arquivos.ufsc.br/seafhttp/files/1d93d78a-78e4-415a-9497-6efabeb45655/Edital%202019%20Vagas%20Transf%20Retornos%202021-2.pdf>.
- UFSC. (2020b). *1º Seminário Prograd: o Ensino remoto emergencial na UFSC 2020.2*. Disponível em:
https://www.youtube.com/results?search_query=seminario+prograd+ufsc.
- UFSC. (2020c). *Resolução Normativa N° 140/2020/CUn, de 21 de julho de 2020*. Disponível em:
https://apoiocoordenadoriascursosgraduacao.paginas.ufsc.br/files/2021/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Normativa_n%C2%BA_140.2020.CUn_assinada.pdf.
- Unesco. (2020). *Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures*. UNESCO COVID-19 Education Response – Education Sector issue notes, Issue note n. 2.1. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>

- Vásquez, M. S. J. (2009). Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-21. Disponível em: <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-jimenez.html>.
- Vieira-Santos, J., Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., & Almeida, L. S. (2019). Relação professor-estudante na educação superior: suporte social e habilidades sociais. *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, 6(1), 1-14. doi: <https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.1.4596>.
- Zatti, F., Luna, I. N., Silva, N., & Feigel, G. L. R. (2017, jul./set.). Desenvolvimento de carreira de estudantes durante a graduação: Análise de fundamentos epistemológicos em estudos nacionais. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 17(3), 150-158. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-6657201700030003.
- Zittoun, T. (2009). *Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences*. Disponível em: https://doc.rero.ch/record/12766/files/Zittoun_Tania_-_Dynamics_of_Life-Course_Transitions_20091020.pdf.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Acolhimento e Trajetórias Profissionais no Ensino Superior: Percepções de estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina”, de responsabilidade de Marilucia Ramos Anselmo, sob a supervisão da Dr.^a Lígia Rocha Cavalcante Feitosa, professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. A pesquisa tem por objetivo identificar a relação entre acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior, sob a ótica de estudantes ingressantes de graduação na UFSC/*Campus* Blumenau. Para tanto, a pesquisa visa identificar as expectativas dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau; mapear o que os estudantes ingressantes no Ensino Superior entendem por acolhimento no Ensino Superior da UFSC/*Campus* Blumenau e também identificar as atividades de acolhimento que podem fortalecer as trajetórias profissionais de estudantes ingressantes nos cursos de graduação da UFSC/*Campus* Blumenau.

Assim, gostaríamos de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa. Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. A coleta de dados será realizada por meio de formulário eletrônico e entrevista previamente agendada, após consentimento dos participantes. Asseguramos que seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários e/ou entrevistas, ficarão sob a guarda dos pesquisadores responsáveis pela pesquisa.

Em atenção a esses cuidados éticos na condução do estudo, a participação na pesquisa pode implicar em eventuais desconfortos e constrangimentos e/ou memórias que causem desconfortos ou constrangimentos decorrentes do processo investigativo. Há possibilidade, ainda que remota, de quebra de sigilo, mesmo que involuntária e não intencional, o participante poderá ter seus dados pessoais expostos. Nesse sentido, as pesquisadoras se colocam à disposição para prestar a devida assistência e acompanhamento aos respondentes em situações dessa natureza.

Adicionalmente, caso o participante também tenha alguma perda material ou imaterial que requeira reparação de danos em decorrência de sua participação nesta pesquisa, as proponentes e executoras do estudo proverão indenização ao participante da pesquisa, conforme a legislação vigente. Importa destacar que você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação em qualquer fase da pesquisa. A

recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios. Caso seja necessário os participantes receberão atendimento psicológico da psicologia educacional da UFSC/*Campus* Blumenau e se necessário serão encaminhados a outros serviços disponíveis na Universidade (Acolhe UFSC, 2020) e/ou à rede pública de saúde.

Ressalta-se que a participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Caso o participante tenha alguma despesa em decorrência da participação nesta pesquisa, a equipe de pesquisa garantirá o ressarcimento de todos os gastos envolvidos de acordo com a legislação vigente.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio do correio eletrônico, podendo ser publicados posteriormente para a comunidade científica. Espera-se com esta pesquisa contribuir para as políticas de acolhimento e trajetórias profissionais no Ensino Superior, privilegiando as ações de permanência, em favor do pertencimento e do bem-estar dos estudantes da UFSC – Blumenau. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode fazer contato pelo telefone (48) 98434-5754 ou pelo *e-mail*: marilucia.ramos@ufsc.br.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH/UFSC). Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia, encontra-se disponível o telefone da CEPSH/UFSC: (48) 3721-9206. Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – *Campus* Universitário Trindade.

Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, 7º andar, sala 701.3, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400. Telefone: (48) 3721-6094. *E-mail*: cep.propesq@contato.ufsc.br.

Caso você aceite participar da pesquisa, solicitamos que assinale “Concordo em participar da pesquisa”, localizado abaixo. Se não aceitar, assinale em “Não concordo em participar da pesquisa”. Agradecemos sua contribuição e disponibilidade.

Por fim, as pesquisadoras responsáveis assinam abaixo, comprometendo-se em conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução nº 466/12 de 12 de junho de 2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa. O presente termo foi elaborado em duas vias, rubricadas e assinadas, de acordo com o item IV.5.d da Resolução 466/12 e art. 32º. da Resolução 510/16. O participante terá garantido o recebimento de uma via assinada.

Marilucia Ramos Anselmo

(Pesquisadora responsável)

Lígia Rocha Cavalcante Feitosa

(Pesquisadora responsável)

Declaro que obtive dos pesquisadores todas as informações que julguei necessárias para me sentir esclarecido e optar por participar da pesquisa “Acolhimento e Trajetórias Profissionais no Ensino Superior: Percepções de estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina” de livre e espontânea vontade.

Concordo em participar da pesquisa

Não concordo em participar da pesquisa

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

1- Questionário Sociodemográfico

E-mail para contato:

Idade:

Gênero: () masculino () feminino () não binário () outro

Sexo: () homem cis () homem trans () mulher cis () mulher trans

Pessoa com deficiência: () Sim () Não

Estudante estrangeiro: () sim () não

País de origem: (pelo próprio *forms*)

Estado de origem: (pelo próprio *forms*)

Cidade de origem: (pelo próprio *forms*)

Situação de Moradia: () sozinho () familiares () pensão/república

Renda familiar: () até 1,5 salário mínimo () até 3 salários mínimos () mais que 3 salários mínimos

Trabalha: () sim () não turno () parcial () integral

Curso:

Engenharia Têxtil ()

Engenharia de Controle e Automação ()

Engenharia de Materiais ()

Matemática (Licenciatura) ()

Química (Bacharelado) ()

Química (Licenciatura) ()

Turno: () Diurno () Noturno () Integral

Com qual idade você iniciou o curso de graduação na UFSC/*Campus* Blumenau? _____ Você

já fez outro curso de graduação: () sim () não Qual? _____

2- Você recebe algum apoio financeiro da assistência estudantil da UFSC/*Campus* Blumenau?

Programa de isenção de pagamento das refeições no Restaurante Universitário ()

Programa Bolsa Estudantil ()

Programa Auxílio-Moradia ()

Programa Auxílio-Creche ()

Programa Auxílio Emergencial ()

Programa de apoio emergencial e temporário de acesso à Internet ()

Apoio à apresentação de trabalhos científicos (modalidade a distância) ()

3- Você participa de alguma atividade coletiva de estudantes?

() sim – quais? () Centro Acadêmico () Atlético () UFSC Titans

() não () Empresa Jr. () Coletivo Feminino () Outros

4- Você já participou de alguma ação de recepção de estudantes na UFSC? () sim – quais?

() não

5- Para você, o que é acolhimento no Ensino Superior?

6- Você conhece outras ações/serviços relacionados ao acolhimento de estudantes universitários na UFSC/Blumenau? Quais?

7- Você considera que as ações voltadas para os estudantes de graduação promovem o acolhimento ao universitário na UFSC/Blumenau? () sim () não / por quê?

8- Na sua opinião, haveria outras formas de promover o acolhimento aos estudantes na Universidade? () sim () não / Exemplifique.

9- Você entende que receber apoio na sua chegada no Ensino Superior pode ajudar no seu percurso profissional?

() sim () não

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Questão 1

O que você acha das atividades de recepção e apoio oferecidas pela UFSC/Blumenau para os estudantes ingressantes/calouros?

Questão 2

Na sua opinião, para que servem as atividades de recepção e apoio aos estudantes ingressantes/calouros da UFSC/Blumenau?

Questão 3

Para você, como seria a recepção ideal para os estudantes ingressantes na UFSC/Blumenau?

Questão 4

Ao estudar na Universidade UFSC/Blumenau, como você imaginava que seria? O que foi semelhante ou diferente?

Questão 5

Na sua opinião, de que forma o apoio que recebeu e recebe desde a sua chegada na UFSC/Blumenau pode ajudar na sua trajetória profissional ?

Questão 6

Para você, de que maneira as atividades extras fora do horário de aula (Iniciação científica, monitoria, oficinas/palestras, grupos estudantis, empresa júnior, etc.), podem contribuir para a sua formação profissional?

Questão 7

Na sua opinião, como essas atividades podem contribuir para sua vida acadêmica e futuras escolhas profissionais?

Questão 8

Você percebe alguma diferença entre trajetória acadêmica e trajetória profissional?

	Q.1. O que você acha das atividades de recepção e apoio oferecidas pela UFSC/Blumenau para os estudantes ingressantes/calouros ?	Q.2. Na sua opinião, para que servem as atividades de recepção e apoio aos estudantes ingressantes/calouros da UFSC/Blumenau? [Na pergunta a autora refere-se a atividade de recepção e apoio o que pode restringir as respostas para a avaliação da recepção dos estudantes promovidas pela UFSC]	Q.3. Para você, como seria a recepção ideal para os estudantes ingressantes na UFSC/Blumenau?	Q.4. Ao estudar na Universidade UFSC/Blumenau, como você imaginava que seria? O que foi semelhante ou diferente?	Q.5. Na sua opinião, de que forma o apoio que recebeu e recebe desde a sua chegada na UFSC/Blumenau pode ajudar na sua trajetória profissional?	Q.6. Para você, de que maneira as atividades extras fora do horário de aula (Iniciação científica, monitoria, oficinas/palestras, grupos estudantis, empresa júnior, etc.), podem contribuir para a sua formação profissional	Q.7. Na sua opinião, como essas atividades podem contribuir para sua vida acadêmica e futuras escolhas profissionais?	Q.8. Você percebe alguma diferença entre trajetória acadêmica e trajetória profissional?
1. Lucas(Lí	Ó, eu acho que bom eu acho que sabe? Eu gostei do do que vocês fizeram lá naquele dia que foram na sala apresentar (Coordenação do PIAPE) o só que assim eu acho que deveria ter sido assim um.... Na primeira semana de aula, sabe? Na primeira semana teve que se apresentar e no final do primeiro mês ter voltado de novo, sabe? Foi o pessoal que entrou novo e ver como é que a gente estava. Pra gente poder se acostumar mais..... Pra a gente que já conhecia você, poderia ir na sala depois de um mês. Pra a notar tudo que está acontecendo nesse curso, esse mês de curso.	Pra ajudar os estudantes a se encontrarem na faculdade né? pra ele não ficarem tão tensos, porque na faculdade a gente fica tenso, é uma nova vida, uma coisa nova que a gente nunca viu antes e é bom ter essa recepção , essa atividade de apoio.	Hm-huh. Ó o ideal pra mim seria assim. As pessoas que foram chamadas pra que foram chamadas, né? Pra passar na faculdade, que receberam lá ah o e-mail, , deveriam ser chamada eles no dia uns três ou dois dias antes do começo das aulas pra gente já conhecer toda a faculdade, todo o espaço da Universidade, sabe? Porque querendo ou não primeira semana, no primeiro dia de aula, a gente não tem esse tempo, isso tudo sabe? Então se o ideal fazer aquilo que eu uma ai gente esqueci a palavra expressão pela Universidade sabe? acho que não investi cinco dias antes do sábado pro primeiro dia de aula pra quando chegar a gente tiver mais acostumado já tá olha tem esse aqui ah por aqui e tal porque quero no primeiro dia por exemplo ah compareça ao bloco B na sala tal a gente fica meio não sabia onde era. Não sabia qual era o bloco B e nem como é que ele ficava que era, né?	Teve bastante. Por exemplo o espaço em si. Eu estou acostumado com espaço de capital. Em Macapá a FAP. ele era gigante, era um espaço gigantesco desnecessário? Desnecessário, mas era bonito. Sim. E aqui eu esperava que fosse pôr, mesmo que seja interior, é um estágio bem desenvolvido papá. Eu pensei eu pensei ah , deve ser igual, deve ser grande. Mas eu gostei do espaço, o espaço é muito bom. É até aconchegante, sabe? É aconchegante espaço aqui.	Olha, porque a gente vai ter que saber lidar com essas coisas de recepção lidar com um coletivo de pessoas, né? E tendo esse apoio a gente já sabe como é que a gente deve lidar e a gente fala ah eu tive um apoio assim eu sempre vou dar esse apoio como base pra mim apoiar outras pessoas futuramente que eles estão específicos para o nosso futuro nosso cotidiano pode parecer	Pode contribuir. Já participasse de alguma? Ainda não	Pode contribuir. Hum? Tem alguma que tu acha que tu vai se identificar mais alguma atividade que tu quer dessas aí? Talvez algum dos coletivos eu tô pensando ainda, mas também que pretendo futuramente participar no terceiro, segundo semestre.	Ó. Creio que sim. Tem querendo ou não estou na trajetória acadêmica é mais puxado que a profissional. Pelo fato de que não é só uma coisa que ele tem que se focar. São várias coisas N e Y X por aí Por aí vai, sabe? Encontro profissional em alguma coisa que se focar, mesmo que tenha jogos ali, é pouca coisa, sabe? Mas sempre vai dar na mesma coisa. Por exemplo, se eu quero ser um cozinheiro, eu tenho que ter uma especificidade que eu quero cozinhar. italiano e eu vou me focar nesse ramo. Agora se eu quero ser um químico, já na faculdade, se eu quero ter uma questão acadêmica, eu vou ter que focar em vários, vou ter que focar em física, química, em química e por aí vai
2. Isabela	Eu acho que a UFSC foi eh bastante	Eu acho que pra o aluno se sentir bem-vindo, pra ele se	Ah, o que que daria pra melhorar? Uma coisa que	Eh eu eh eu achava que eh Seria muito	Eu acho que o que eu estou	Eu achei a monitoria muito bom pra quem	Ah os cursos de graduação de	Eu percebo, eu percebo. Eu percebo porque muitas

	<p>generosa, né? Nesse sentido de dar apoio pedagógico aos alunos. Eu acho isso muito importante, principalmente para alunos como eu que estão voltando pra sala de aula, depois de muito tempo. Então isso é um apoio que é não tem em qualquer Universidade. Bom, eu gostei bastante disso. Eu achava que eu não ia dar conta. Eu ainda estou assim com um pouquinho de dificuldade de conseguir equilibrar as matérias, mas se eu não tivesse tido esse apoio, né, esse acesso a psicóloga também, né? Eh nossa isso foi um apoio muito bom pra mim, muito positivo.</p>	<p>sentir que ele está no lugar dele, né? Ele está onde ele deveria estar e não pra ele se sentir. Ah! Eu eu não pertença a Universidade ou o quê, né? Às vezes a gente tem uma sensação de não suficiente, mas eh eu achei muito muito bom essas atividades pra manter os alunos até né? Pra não ter tanta desistência, da minha turma desistiram alguns.</p>	<p>eu senti um pouco falta é ter alguma atividade na verdade veio uma pesquisa uma vez eu acho que..... sobre se a gente queria ter alguma atividade de ioga eu achei interessante essa ideia, por ter alguma atividade que não não tem nada a ver com ser competitivo, sabe? Uma coisa mais relaxante pra pessoas que tem um pouquinho de ansiedade, eu eu acho que isso seria um eu ia gostar bastante se tivesse.</p>	<p>difícil pra mim, mas foi, no começo foi bastante intenso. Mas agora já está ficando bem mais fácil. Entre aspas, por causa que eu estou com muita disciplina e poderia ter pegado menos. Mas eu acho que se se eu se eu tivesse pegado menos eh estaria mais mais tranquila agora. Mas eu estou conseguindo entender bem melhor os professores. Estou com um pouquinho de dificuldade ali no na matemática agora no cálculo que já ficou mais difícil. Eh eu penso que se eu não desistir vai ficando cada vez mais tranquila. Eh tem uma época que eu não achava que a faculdade era pra mim, sabe? Mas eh daí eu tomei essa decisão ousada não sabemos se eu deveria fazer isso e agora.</p>	<p>aprendendo agora é essa parte de lidar com outras pessoas, colaborar com outras pessoas, trabalhar em equipe é uma coisa que eu não ia aprender em outro lugar. Assim, pelo menos não sozinho, né? Eu comecei a trabalhar e eu imediatamente senti que isso fazia falta. Então não é só a parte da da acadêmica. A parte acadêmica que é importante pra nossa profissão, né? Pra nossa vida profissional. Mas é a outra parte também, né? A parte é com outras pessoas. Saber tolerar diferenças, saber cobrar de um jeito que é legal, né? Mas eu posso dizer sobre isso. É, só que trabalhar em equipe com outros propósitos. Trabalhar com saudável.</p>	<p>está com dificuldade em uma matéria eu acho isso maravilhoso de que a UFSC dá uma bolsa pra alunos ajudarem outros alunos, isso é uma coisa muito especial que não tem em qualquer lugar, né? Tem faculdade na matéria, ele tem que pagar alguém pra monitorar, né? Pra ajudar ele. Eu achei muito bom mesmo já consegui usufruir da monitoria né? Em algumas disciplinas e pretendo continuar ainda na monitoria.</p>	<p>licenciatura por exemplo, nunca pensei que assim nunca pensei muito em licenciatura eu achava pra mim não é pra mim mas hoje eu tenho uma visão um pouco diferente sabe? Uma visão mais positiva sobre por exemplo o senso de ensinar matemática não quer dizer que eu vou fazer mas tem uma curiosidade, né? Ótimo, então isso também te proporcionou autoconhecimento, né? Tu conhecer uma coisa que tu achava que tu não gostava e tu admira agora, né? Pois é e isso me inspira a querer ser uma pessoa que talvez consiga ensinar alguém né? Conseguir ensinar algo pra alguém. Eu tento eu me esforço daí sabe? Porque legal né? Alguém que sabe ensinar pra alguém não é só saber é saber ensinar. não sei se eu consegui me expressar direito mas sim sim consegui.</p>	<p>das disciplinas que eu estou fazendo agora Assim, eu estou vendo também por uma curiosidade pessoal minha, né? É uma curiosidade que eu sempre tive, só que eu eu fui assim, eu sempre aprendi que a gente tem que fazer aquilo que vai contribuir com a nossa profissão. Mas eu eu não acho que a gente devia pensar só assim. Porque vai que a profissão não dá certo, né? E a gente estuda algo que a gente tem prazer em ter o conhecimento aí não foi uma perda total caso a profissão não dá certo. eu acho, não sei.</p>
3. Gabriela	<p>Ah, eu acho que é extremamente necessário, né? Mas eu não tenho essa eu não tive essa vivência. Não participei nunca. não fui recebida na verdade quando eu comecei as aulas já já essa fase já tinha se encerrado né então quando eu comecei a frequentar os que eu já tinha elo, elas só tinham sido encerradas e então eu</p>	<p>Serve pra você as quem vem de fora ou quem quem não está quem já é do estado já frequentou outras instituições mas de maneira geral pra ter uma introdução e saber como funciona a aula Universidade quais sistemas ou quais grupos de apoio você vai procurar pra pra pedir ajuda pra resolver algum problema serve pra ter uma segurança de quem se precisar de alguma coisa vai ter uma ajuda. Eh de</p>	<p>Mas de maneira geral poder pode ter uma não só individual nas salas dos dos calouros mas pra toda Universidade que é o a de algo no geral eu acredito que tem gente que já está em um semestre uma fase mais avançada e às vezes nem sabe pra que setor vai quando surgir algum problema mas também eu até falei no formulário sobre uma cultural que seria mais pra quem</p>	<p>Teve bastante. Ah eu acho que mais por mim assim eu imaginava que eu conseguiria me adaptar êxito que eu mereço gerar. Mesmo vindo só vindo sozinho principalmente eu vi como um desafio pra mim. mas é completamente diferente porque eu não me sinto</p>	<p>É eu acho que tipo assim ter uma facilidade com ele fica muito mais fácil de tirar dúvidas dentro da academia mas profissionalmente essa esse esse convívio com certeza é levado pra fora da vida acadêmica e e eu tenho a sensação de que mesmo</p>	<p>Com certeza faz toda a diferença mas eu não consigo participar assim por conta do horário e eu ainda moro em outra cidade e agora eu comecei um trabalho e aí eu só consigo ir pra noite a não ser que tenha oficinas do dia de sábado ai entendo essas opções eu consigo participar mas elas fazem toda a</p>	<p>Porque algumas são os são focadas no no na concentração, no estresse, na eliminação de estresse e outras são mais nas disciplinas de rever disciplinas. mas de uma maneira geral sim quando eu vou fazer uma atividade que não envolve disciplinas e eu estou fazendo o que eu tenho que estudar eu</p>	<p>Acho que sim eu penso que talvez eu possa não ser a minha pessoa pra te responder isso. Mas eu tenho uma visão de que às vezes eu futuramente alguém pode ser ou eu posso ser muito bem sucedida na profissão. Não, na verdade eu vou citar no caso. Eh eu tenho a sensação de que futuramente eu vou ser uma profissional muito boa. enquanto na minha</p>

	<p>não posso dizer o que se eu tive uma vivência boa, uma recepção boa mas eu acho que é muito importante fora que eu me sinto desamparada e chegar num lugar que eu não conheço que não é o meu convívio natural é difícil podia se adaptar de até mesmo pra fazer amizade. Porque ajuda a gente a pensar em novas estratégias, né? Pros estudantes que começam depois, né? bem.</p>	<p>imediatamente no auxílio imediato pra tentar resolver esses problemas junto com a instituição. Serve pra isso, né? Pra fazer com que o outro se sintam à vontade pra procurar e ajudar a coisa.</p>	<p>viesses de fora, mas também serve pra quem é do estado. Pra ter oportunidade de falar acho que que a direção pode fazer isso né que é tocar nos tópicos de culturais de cada dia de cada aluno por exemplo os que vem da do continente africano e de uma maneira geral pegar um pedacinho de de cada país e e falar sobre uma ou duas e particularidades deles ou do do meu estado falarem o quanto é ele pode alguma coisa cultural só citar mesmo eu acho que as pessoas tem que saber que não existir só só eh africanos que vem pra estudar na UFSC ou que venha só só a Universidade é majoritariamente e e que por exemplo eles dão muita visibilidade pro pra o né? Todo mundo fala eu acho que que é uma maneira de de mostrar a cultura daqui mas também eh pode ser uma maneira de mostrar a nossa de um jeito geral. Como fazer umas atividades tem que ser na recepção no no período de recepção Pra que esses alunos se sintam o mais próximos de casa também.</p>	<p>confortável de número e já tem dois meses isso está me prejudicando demais e aí assim eu sei que a UFSC eh uma das melhores da América Latina e esse foi um dos meus principais motivos de eu vira pra cá as oportunidades que ela (a UFSC) engloba elas são muito interessantes e e como eu já fiz eh várias atividades que fizeram com que eu tivesse vivenciado algumas experiências eu quero ir pra esse lado, né? E de me desenvolver melhor e e ser o melhor profissional e extremamente competente mas e em termos de oferta assim a estrutura é muito boa os professores são muito bons eh tem essa rede essa facilidade de conversa com eles e eu não imaginaria que eu tivesse o contrário do do meu estado assim era muito alta uma demanda maior de alunos e o professor não tem tempo assim de de ver o problema de maneira individual e tentar resolver assim ele ele se dá uma um feedback mas não é o esperado pedaço. Mas aqui não os professores estão sempre à</p>	<p>depois de eu ter terminado ter concluído o curso eu posso chegar na UFSC e tentar conversar com algum tirar qualquer dúvida ou com algum projeto e tentar sentar com roda de professores e eles vão me ajudar a de maneira simples. e isso me faz ter uma segurança profissional também. Além de de que ela é reconhecida e eu acho que o currículo dela é muito respeitado. eh profissionalmente isso me dá uma vantagem sobre outras pessoas que queiram ou não não estudaram lá. Mas de maneira geral, profissionalmente eu tenho essa sensação. se eu precisar mesmo depois de formado ou se eu estiver num doutorado ou no mestrado na UFSC eu vou ter essa rede de apoio desde os meus professores da graduação até o Ensino Superior mais avançado. E isso vai refletir na minha carreira profissional diante das pessoas com quem eu vou trabalhar. porque não é só aula, conteúdo, é é</p>	<p>diferença porque tira a dúvida eh você revê o conteúdo de novo e ajuda na na na resolução delas e eu tenho muita dificuldade com cálculo então pra mim faria faria do cão diferença eu conseguisse assim pra participar dessas atividades não só das extracurriculares com turmas outras atividades que a que a oferece né? outras práticas de boas aulas de bolsinha eu não fui consegui participar</p>	<p>tenho essa essa horas pra relaxar e faz toda a diferença porque precisa estar relaxado pra conseguir se concentrar e isso não é diferente no trabalho tem que ter um momento pra si mesmo então ajuda porque faz a gente sair um pouquinho do foco, te leva pra uma fase mais leve te leva pra um lugar mais confortável pra uma atividade mais leve, não sem pressão e além de aprender a fazer uma coisa nova.</p>	<p>graduação eu estou sendo extremamente... cheia de altos e baixos. Minha relação de conflitos e realizações por exemplo essa semana eu arrumei as minhas coisas e aí pensei conversei com a minha mãe e não é o que eu quero né Eu vim pra cá pra uma coisa e eu não saio daqui sem ela. Então que não seja tão prejudicial aqui. pra pras outras pessoas com é pra mim assim eu acho que me prejudica muito muito mesmo.</p>
--	---	--	--	--	--	---	---	---

				disposição. Tá. Tentam resolver de maneira mais fácil e rápida possível. e tem esta preocupação também de querer saber o se conseguiu resolver ou não eu me senti bem confortável em termos de de conversa com com eles e o campus Blumenau acho que bem bem aberto. Muito aberto. Pra esse tipo de resolução, de conflitos.	também um não é só aula porque eu também um acesso mais direto lá a eles. Ai eu acho que é isso.			
4. Camila	Eu gosto bastante, eu não consigo participar de muitas delas porque quando eu não tenho aula eu estou trabalhando e daí acaba coincidindo muitos horários mas eu gosto bastante da forma como a UFSC oferece bastante coisa pros alunos participarem e estarem sempre em contato com a Universidade.	Eu acho que serve pra ligar os estudantes novos aos mais antigos, fazer com que os estudantes possam conhecer mais sobre o campus mais do que tem no campus e tem a oferecer também.	Recepção ideal aí. Ah eu acho eu não não não pude participar da minha recepção no caso mas acho que seria interessante trazer alunos pra falar sobre, trazer os professores pra falar sobre o curso apresentar um pouco da Universidade, o que tem em todos os grupos, os grupos de alunos, né? Como o coletivo feminino, a você que tem os grupos do de engenharia também, acho que por isso apresentar um pouco também da atlética, dos esportes Legal. Então se não participou daquela recepção que teve no primeiro dia que foi dia vinte e cinco? Não eu tive uns probleminhas técnicos pra chegar até aqui daí eu não consegui participar.	Eu estudei no IFSC e eu esperava algo muito parecido com o IFSC que lá tinha uma amizade muito grande com os meus professores, que eu tinha muito contato com todo mundo que trabalhava lá e e bom eu acho que pelo campus atender menos ao lodo ou talvez ser um pouco maior e são um único espaço eu acabava passando mais tempo lá e como diz a minha mãe eu morava lá e eu acredito que eu criei muito isso na minha cabeça pra outros que acabou não sendo tão assim. Eu eu me sinto em casa, tanto que passo muito tempo aqui, né? E chego por volta das quatro e quinze, minha aula só começa seis e meia. mas eu achei que eu teria mais contato com os professores, com os	Eu acho que ajuda porque quando acredito que quando a gente é bem tratado em algum lugar quando a gente recebe esse apoio, a gente vai tratar as pessoas assim, fazer com que as pessoas se sintam bem no local onde elas estão. Então, na minha trajetória profissional, eu comecei recentemente como estagiária, inclusive e eu fui muito bem recepcionada, eu estou sendo muito bem atendida e a e a moça que trabalha comigo ela estuda aqui na UFSC e eu acredito que ela tenha tido uma experiência muito parecida com a minha.	Então eu acredito que fazendo integração entre mais pessoas eh ajudando na construção por exemplo iniciação científica eu fiz no meu ensino médio, né? Me ajudou muito a conseguir ter mais coerência na hora de ler um artigo ter uma experiência na hora de ler até na vida pessoal né? De ler uma notícia de como é que o mundo está acontecendo. Eu acredito que isso ajude nas relações interpessoais dentro do trabalho fora dele. E também nós como pessoa no nosso senso crítico.	Eu acho que ajuda pelo mesmo motivo ali que eu falei por ter ser escrito por poder, quanto mais contato a gente tem com alguma coisa a gente acaba melhorando aquilo lá dentro da gente quando vamos fazendo mais mais cada vez. Eu lembro que a iniciação científica quando eu fiz no me ajudou a inscrição do projeto integrador e hoje me ajuda a fazer os relatórios, me ajuda a fazer os trabalho, me ajuda a formular um trabalho igual por exemplo quando eu estava falando sobre isso com uma amiga minha esses dias a iniciação científica ajudou hoje o formulário na é muito mais rápido do que a primeira vez que eu fiz. Primeira vez que eu fiz a e eu não estava realmente e foi muito difícil também e hoje em dia é algo	Eu acho que tem diferenças mas ao mesmo tempo são muito similares. Acredito que quando a gente fala em trajetória acadêmica a gente acaba estudando muito mais do que a gente vai usar na nossa vida profissional. Não que não seja necessário. Eu acho que é muito importante a gente contato com todo tipo de coisa. Como por exemplo quando eu comecei o meu técnico em química eu não fazia a mesma ideia de que eu iria gostar de química e estaria cursando bacharel hoje em dia. Então eu acredito que isso é muito importante, mas na vida acadêmica a gente vai usar de fato o ramo que a gente escolheu dentro de tudo que a gente estudou anteriormente.

				funcionários, eu achei que eu teria mais um vínculo de casa, de deixar minhas coisas aqui, de estar aqui o tempo todo do que eu realmente tive. Tá. De qual qual campus que tu veio? Eu vim dos Campus Gaspar.			muito mais simples, muito mais fácil.	
5. Leticia	São muito fracas, elas não atendem todo mundo, elas não são o suficiente principalmente pra quem vem de fora, fica muito perdido, né? Eu tive muita dificuldade nessa questão porque eu estava totalmente perdida e eu não achei ninguém que podia me ajudar. Então tinha que melhorar muito né?	Principalmente pra gente se sentir incluído, né? Nas atividades, na faculdade, porque uma coisa é você chegar lá sabendo onde você tem que ir, como que funciona, outra coisa é você não saber nada, logo no primeiro dia então assim eu achei bem complicado e eu tive bastante dificuldade pra descobrir as coisas da faculdade eu tive que ir atrás tudo sozinha porque não tive isso então é extremamente importante.	Eu acho que podia ter, sei lá, talvez uma palestra sobre a faculdade, sobre Como funciona? Sobre tudo né? Não só sobre a plataforma também do mundo né? Mas assim eu lembro que teve uma recepção mas foi muito muito bagunça. A gente bem como ir atrás sabe? Não teve Não sabia muito bem como ir atrás também, não sabia o que perguntar. Então eu acho que a informação ela tem que ser trazida pra gente, seja através de por exemplo redes sociais, poderia fazer alguns posts explicativos ou uma palestra na faculdade alguma coisa desse tipo.	Com certeza. Com certeza. Eu tinha aquela ideia de que eu ia ser super bem recepcionada. Eu ia ser direcionada mas na verdade eu me frustrei bastante porque eu também vim de outra cidade. Então já foi um susto muito grande grande, uma mudança muito grande. Eu cheguei aqui e não sabia nada, literalmente nada. Então assim, eu esperava que por ser uma faculdade de grande porte, né? A UFSC. Eu achei que eles iam ter uma recepção melhor pros alunos daqueles que vem de fora. e eu me frustrei bastante porque não foi nada disso.	Com certeza. Com certeza. Porque é um bônus. Acrescenta muita coisa. As monitorias inclusive já me ajudaram bastante. Coisa que a gente às vezes não consegue absorver na aula. A gente absorve na monitoria. as aulas do Piap também são muito boas, elas ajudam bastante. Sempre tem uma aula pro tema que você precisa, então eu recomendo.	A estudante já havia respondido na pergunta anterior Com certeza. Com certeza. Porque é um bônus. Acrescenta bastante. Coisa que a gente às vezes não consegue absorver na aula. A gente absorve na monitoria. as aulas do Piap também são muito boas, elas ajudam bastante. Sempre tem uma aula pro tema que você precisa, então eu recomendo.	Eu acho que principalmente as oficinas elas ajudam a contribuir isso, porque aí você vai ter na prática, né? Então às vezes tem algumas oficinas principalmente na área têxtil teve aquela da bolsa da Oktoberfest que essas coisas são legais então você faz na hora você aprende então eu acho que isso é bem interessante principalmente pra você se descobrir se você gosta daquilo né? Então eu acho que legal.	Eu acho que elas andam juntas né? se você deixa uma de lado a outra também não vai crescer junto então tem que dar um esforço nas duas ao mesmo tempo e tem uma diferença né das duas obviamente mas elas estão sempre juntas
6. Laura	Bom. Acho muito bom. Uhum. Hum então tá. Ok, o que mais que tu achas? Como como assim como eu nunca tinha tido nada muito elaborado nos lugares que eu frequentei tipo quando eu fiz técnico até na época do colégio mesmo foi uma surpresa muito grande em todo esse todo esse	Eu acho que serve pra auxiliar as pessoas que não tiveram isso vida, tipo eu por exemplo, eu tenho auxílio auxílio moradia, né? Um amigo meu conseguiu, isso é muito bom, fiquei muito feliz por ele, porque ele não tem muito apoio financeiro da família eh e assim até o João ali tipo ele também não sei se ele tem emprego mas assim isso ajuda muito, eu nem consegui né mas não	Ah, não consigo pensar em nada assim pra melhorar.	Eu imaginava um ambiente um pouco tóxico tipo os professores nem aí eh não se importando tipo passando conteúdo e deixando a gente se virar e aí quando eu cheguei aqui que é início do ciclo comecei a assistir as aulas quando as semanas foram	Eu acho que aqueles aqueles negócios como professores tipo PCC sabe? A professora Renata fala muito sobre PCC, todas elas né? E eu acho que isso seria muito bom, tipo desenvolveu um PCC lá no futuro levar pra frente,	Ah bastante. Eu acho que eu acho que é como se fosse um PCC né? Tipo a gente pode fazer um projeto e até eh meio que fazer ele se tornar verdade tipo aquele aquele negócio de abelhas que tem aqui na cidade não sei se é de abelhas eu não sei o que é mas é um negócio muito legal e	A gente a gente percebe assim por exemplo como a gente lida com as outras pessoas, outras realidades. Aprendi muita coisa também.(Durante o desenvolvimento do PCC- Prática como componente curricular)	Vamos lá acho que sim que eu por exemplo eu não sei Porque assim tipo tem as pessoas que está na faculdade agora e que trabalham né? Elas trabalham como CLT e talvez elas não saiam tão cedo durante a faculdade. Não não param de trabalhar. Aí talvez elas terminem a faculdade trabalhando nesse emprego que não tem nada

	<p>negócio da de recepção eh como eles são..... como vocês são vocês do tipo assim... demonstram que vocês se importam com a gente sabe? Com estudante e tal. Eh e isso me deixou muito feliz. Que bom. Que é não é tipo não é uma coisa falsa é de verdade eu sei que se importa de verdade é verdade mesmo é.</p>	<p>é como se eu tivesse como se eu não tivesse apoio algum coisa do tipo mas é muito legal tipo aí a gente não fica sozinho e quem realmente precisa. Eh realmente ajuda isso</p>		<p>passando o meu tipo foi uma quebra de expectativa enorme. porque principalmente o professor Zé ele era muito muito atencioso tipo ele sempre falava que eh se não tivesse qualquer coisa qualquer dúvida era pra falar com ele eh e foi muito muito diferente do que eu pensava. Eu até falei na na área da professora Renata eh que tinha esse negócio na área de professores de de eh falarem ah se tu se eh que que tu faz entre meia-noite e seis horas da manhã. É e isso não aconteceu. E eu até falei que eu estava esperando esse tipo de coisa na faculdade. Só que foi completamente o contrário e e foi sim foi muito legal.</p>	<p>principalmente com profissionais bons eh como a professora Renata e tu né? Eu acho que isso poderia me ajudar.</p>	<p>muito bonito que eh é um monte de coisa assim que tem esse negócio de PCC e aí tem gente que faz essas coisas e é muito bonita a professora Renata falou eu gostei muito. Aí tem também o Guilherme, ele fez ele fez ele fez um projeto que eu não sei se a iniciação científica mas a professora Case ela colocou ele lá, inscreveu ele lá e agora ele vai levar esse projeto pra pra frente. E aí tipo ele vai Aí a pessoa pode saber que os projetos que tu fez eh tu pode ser chamado pra um trabalho principalmente daquela área e assim vê outras coisas né?</p>	<p>a ver. Ah com o curso que elas fazem. Aí talvez seja seja essa essa diferença mesmo que não seja uma carreira profissional</p>	
7. Tiago	<p>Então eu na verdade quando eu era calouro eu não não participei daquela semana acadêmica, porque tem uma semana acadêmica, né? Que acabava recebendo trânsito. Por quê? Eu já, eu já, já sou formado em uma Universidade, já tenho um curso superior. Então eu sou muito atarefado assim, eu trabalho em três lugares diferente, tenho uma bebê pequena em casa, então tudo que eu consigo me mexer amigo distribuído, me abster ali de de</p>	<p>É eu acho eu acho assim principalmente pra pra estar apresentando a Universidade a esses alunos que não conhecem, né? Esse eu eu lembro que quando eu, eu também, quando eu comecei a minha primeira faculdade, foi diferente porque eu já estudava na FURB e no segundo grau, eu já fazia ETEFESC, era um ambiente do segundo grau. Então eu não tive esse choque talvez cultural porque o meu segundo grau já foi dentro da própria Universidade. Mas eu acredito que pra pessoas, pra alunos que vem de uma escola eh eh mais independente assim eu acho importante é é essa questão</p>	<p>Eu eu acho muito disso, eu não participei, mas eh essa recepção deles, essa semana de apresentação da Universidade tem que ter bastante interação dos docentes com os alunos e dos alunos entre si. Assim né? Eles tem que acabar se conhecendo, perdendo toda aquele pudor, as vezes assim são são eh pessoas mais novas, né? Adolescentes, jovens ali que estão entrando. Então às vezes tem certo receio, então tem que quebrar essa barreira de de uma instituição totalmente diferente, ver que está todo mundo igual ali, são os pares deles que estão</p>	<p>Assim eh eu pensei que eu ia ter uma dificuldade um pouquinho maior pra acompanhar o resto dos alunos porque faz vinte e cinco anos que eu saí do segundo grau digamos assim. fazia muito tempo que eu eu pensei que eu ia ter dificuldade pra acompanhar o resto da turma. Eu vi que não, muito pela acessibilidade que os professores dão. Na minha época não era assim, sabe eu via nós tínhamos o a dinâmica de ensino</p>	<p>Trajetória profissional eh não sei se necessariamente na trajetória profissional, mas aliás eu me formar é uma trajetória profissional né? Então vai auxiliar nessa trajetória que nem eu te falei uma uma disciplina que eu mal fui né? Acompanhado por uma por uma menina como é que é? É uma monitora? É. Isso, monitora vai me ajudar a</p>	<p>Isso, é, é dessa forma, sabe? Essa monitoria, isso é, é, é te dando suporte mesmo, né? Pra tu acompanhar a disciplina, eu que fazia tanto tempo que estava, né? Fora do do meio acadêmico assim então pra mim todo esse suporte que eles dão é essencial assim pra eu continuar o curso pra mim é super importante.</p>	<p>Eu daí vou falar pessoalmente de mim eh eu eu sou uma pessoa eu tô ali Eu eu precisava fazer algum curso de graduação e qualquer que fosse. Eu tive deixa eu te contar um pouquinho bem rapidinho pro senhor da minha história. Eu eu eu sofri um acidente há uns quatro anos atrás de moto, de bobeira. Assim um domingo passeando. e eu tive uma lesão no cérebro assim eu fiquei em coma, fiquei internado alguns dias e tal e a minha memória recente foi</p>	<p>Eu acho que é totalmente uma dependente da outra. Eu acho que é mais ou menos por aí. Não tem Não tem como tu separar muito essa da trajetória. Acho que é durante a tua vida acadêmica tu já vai direcionando pra onde tu vai, pra qual campo. Ah eu vou lecionar, eu vou pra uma indústria, eu vou pra um laboratório. Eu acho que já durante é a tuas afinidades, eh eh onde tu vai mais se destacar na tua trajetória acadêmica, provavelmente vai te direcionar pro campo profissional que tu mais se adaptar.</p>

	<p>atividades da Universidade eu acabo fazendo, eu sei que às vezes é importante mas quando eu posso me dar ali algum de não participar eu acabo não indo. Então eu não fui naquela naquela semana acadêmica de integração. Ali eu eu comentei ali que o que eu entendi até como integração que eu eu acho que faz parte, são aqueles cursos proporcionados pela UFSC que eu não tinha na outra Universidade, me formei na Furb. Então assim tinha, eu sei que tinha iniciação a cálculo, né? A iniciação de cálculo de matemática, tinha alguma coisa relacionada com química e isso eu acho que faz parte de uma integração né? Já te deixa mais preparado pra ir iniciar na Universidade um pouquinho mais com uma concepção um pouquinho melhor de algumas disciplinas. Assim eu acho super importante pra quem é realmente calouro ou vai ser o primeiro contato com a Universidade. Mas como eu já tive isso há vinte e tantos anos atrás eu optei por não estar participando na verdade. Ótimo! Então esses cursos está se falando são os do Piap, né? Isso! É! Isso! Justamente!</p>	<p>da apresentação em si do que é a Universidade a proposta da Universidade apresentação dos do próprio corpo docente eh a interação já com os outros alunos eu acho que é bem bacana isso ali.</p>	<p>junto, então eu acho que o ideal mesmo é essa interação, tanto do do No corpo docente com os alunos e o dos alunos em princípio.</p>	<p>de alguns professores era era bem diferente assim hoje a gente dialoga muito com os professores ali na UFSC coisa que eu não tinha era no curso que eu fiz era um professor que passando disciplina agora a todo momento o tá te questionando, entendeu? Não entendeu, ele volta, ele retoma. Tem tem aqueles alunos, os monitores da disciplina, né? Sim. Eu até usei monitoria semestre passado, na aula de geometria, tinha isso, então assim, essas questões assim pra mim foram uma surpresa de deles de tanta oportunidade que eles te dão assim eh eu acho mais nisso assim que eu pensei que eu ia ter uma certa dificuldade quer dizer não é que está fácil mas eu pensei que ia que ia ter uma dificuldade um pouco maior e eu estou conseguindo acompanhar bem mas devido as propostas ali pela própria Universidade coisa que eu não tinha antes.</p>	<p>compreender melhor a disciplina, né? Eu vou absorver melhor o conteúdo, vou passar na na matéria, então esse tipo de acompanhamento e mesmo assim essas questões dos professores, incentivar eu tenho uma dificuldade tremenda em conciliar horários da aula assim né? Com a minha vida pessoal. Meu... eu tive um professor semestre passado que ele me puxou depois da aula. Vem cá Tiago, mas por que você está meio desanimado e tal? É difícil. Não estou quase conseguindo acompanhar sem tempo pra nada. Não, mas daí expliquei um pouquinho como é que era a minha vida. Ele assim, tu está louco, cara. Você está melhor que todo mundo aí. Imagina se tu tivesse tempo pra fazer. E eu estava meio meio cabisbaixo assim e tal. Então Então assim ó, eh esse tipo de incentivo tanto dum professor desse como das oportunidades que é que a que a Universidade dá</p>	<p>pro espaço assim, eu perdi assim, meu eu não lembrava de nada e eu tenho uma extrema dificuldade, eu sempre fui uma pessoa que tive muita facilidade numa faculdade em aprendizado e tal e meu Deus eu estava esquecendo de coisas daí o meu neurologista ele até indicava assim alguns livros faziam uns questionamentos assim ele é escritor também li livro deles e pra ver se como é que estava ainda a minha memória. Daí ele falou assim, ah! Tu devias voltar a estudar e nisso eu pensei assim, ah! Quem sabe eu fazer vestibular, eu ia fazer na faculdade. Daí ele disse, meu excelente! Excelente, ele ele se a gente votar, deu pra fazer o quê? O que mais me encaixava comigo, eu sou farmacêutico bioquímico. Ah. Então você sabe, vou fazer química, porque eu gosto, sempre gostei. Sempre na área que eu atuei na área de de eh de pesquisa, sempre foi na área de química mesmo, de síntese orgânica. Então eu fiz mais por esse tipo de estímulo sabe que eu precisava estimular a minha cabeça. Daqui a pouco vou esquecendo tudo de tudo. Então assim, mas eu estou estou super melhor já faz quatro anos do acidente assim melhorei</p>	
--	--	---	---	--	--	---	--

					<p>pra tu fazer uma recuperação, isso, aquilo, essas aulas de monitoria, eu acho que vai ser super importante. Por causa disso, talvez eu tenha continuado e eu, e eu acabo concluindo o meu curso.</p>	<p>significativamente assim mas ainda tem uma certa dificuldade. E é mais era mais como não só um teste pra ver como eu estou mas pra ir estimulando e desenvolvendo. Segundo o neurologista quanto mais eu estimular menos eu vou sentir essa dificuldade toda de esquecer coisas que eu que eu vivi ontem e tal então eu sou uma pessoa fora da curva sim então assim ah futuramente minha questão profissional eu vou eu estou fazendo licenciatura dificilmente eu vou chegar dar aula eu sei daí eu escolhi também fazer licenciatura porque eu tive minha bebezinha faz um ano e três meses ela nasceu. Ela nasceu extremamente prematura. Ela nasceu com vinte e quatro semanas e meio. Nossa. Ela nasceu? É ela nasceu com menos de seis meses de idade. Então assim, foi uma luta tremenda pra gente. Ela ficou eh noventa e tantos dias na UTI hospitalar e tal. E eh tinha tudo assim pra algum tipo se ela sobrevivesse pra algum tipo de sequela ou déficit de Tem que enfrentar isso dentro de casa, né? Passar conhecimento e tal então e graças a Deus não, ela ganhou alta da neurologista faz duas semaninhas até</p>
--	--	--	--	--	---	---

						<p>então está perfeita né? Está com um ano e três meses mas muito por causa dela por causa da minha condição clínica então mas não necessariamente não sei eu se eu se eu chegarei a a dar aula alguma coisa nesse sentido eu tenho na família ah algumas eh pessoas que tem alguns parentes que tem indústria química então eventualmente se eu for trabalhar vai ser mais nessa área industrial do que na então assim eh todo esse apoio esse ali da Universidade pra eu me formar sim mas pra direcionar a minha depois a minha não sei se nesse caso vai né se é importante é super importante pra minha formação mas depois pra questão de trabalho não sei até que ponto isso pra mim influencia muito ou não.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--