

CENTRO UNIVERSITÁRIO SAGRADO CORAÇÃO

BETTINA VALDERRAMAS GOMES

MUDANÇAS DOS HÁBITOS DE ESTUDO DURANTE A FORMAÇÃO EM UM
CURSO DE PSICOLOGIA

BAURU
2021

BETTINA VALDERRAMAS GOMES

MUDANÇAS DOS HÁBITOS DE ESTUDO DURANTE A FORMAÇÃO EM UM
CURSO DE PSICOLOGIA

Relatório Final de Iniciação Científica
Voluntária do curso de Psicologia,
apresentado ao Centro de Ciências
da Saúde do Centro Universitário
Sagrado Coração, sob orientação do
Prof. Dr. Cleiton José Senem.

BAURU
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

Gomes, Bettina Valderramas

Mudanças dos Hábitos de estudo durante a formação em um curso de psicologia / Bettina Valderramas Gomes. -- 2021.
63f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Cleiton José Senem

Monografia (Iniciação Científica em Psicologia) - Centro Universitário Sagrado Coração - UNISAGRADO - Bauru - SP

1. Hábito de estudo. 2. Mudanças. 3. Estratégias. 4. Psicologia Escolar Educacional. I. Senem, Cleiton José. II. Título.

A Cláudia, Aguinaldo e
Leonardo: por toda dedicação,
afeto, paciência e acolhimento,
dedico esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, por todo o amor, carinho, aprendizado, apoio e respeito concedidos a mim desde o início da vida. Agradeço aos meus professores e professoras da Graduação, que contribuíram para meu conhecimento, não apenas como estudante, mas como indivíduo, sempre com muito respeito e atenção, e me ensinaram sobre o encanto e a importância da Pesquisa Acadêmica, fazendo nascer e aflorar meu amor pelo conhecimento científico. Agradeço especialmente ao meu professor orientador, Dr. Cleiton José Senem, que me aceitou como orientanda e acreditou na minha competência, proporcionando trocas e discussões valorosas, me orientando com dedicação e atenção, e me fazendo crescer a cada encontro. Ao professor Me. Marcelo Mendes dos Santos, que nos disponibilizou seu instrumento, seus conhecimentos, ideias e materiais, além de um encontro especial de aprendizado e inspiração. Agradeço com carinho a todos os participantes da coleta de dados, que tiraram um pouco de seu tempo para fazer essa pesquisa possível. Aos colegas de curso pesquisadores da mesma temática, agradeço pela troca de conhecimento e reflexões, e por me fazerem acreditar ainda mais na Pesquisa Acadêmica e na evolução do conhecimento científico baseado no respeito, ética e partilha. Aos meus amigos do curso, que estiveram ao meu lado durante essa travessia, demonstrando afeto sobre minhas conquistas, compreendendo minhas necessidades e me acolhendo em todos os momentos. Ao Leonardo, que esteve comigo desde o início da graduação e acompanhou de perto toda a evolução da pesquisa, me envolvendo em seu encanto pela ciência, me respeitando, apoiando e acolhendo a todo instante. Devo a toda essa rede de apoio primorosa à oportunidade que tive de chegar até aqui. A todos vocês, apenas agradecer nunca será o suficiente.

RESUMO DA PESQUISA FINALIZADA

Hábitos de estudo têm um importante papel no desenvolvimento da vida acadêmica e do indivíduo como um todo. Entretanto, os estudantes de ensino superior têm demonstrado utilizar diferentes hábitos e estratégias de estudo ao longo da sua evolução acadêmica, profissional e social. Por meio de uma pesquisa de levantamento de dados, com aplicação *online* de um questionário adaptado, a presente pesquisa teve como questão central a identificação dos hábitos e estratégias utilizados pelos graduandos do curso de Psicologia, de uma instituição de ensino superior do interior paulista, visando analisar as possíveis mudanças que ocorrem ao longo dos anos de curso. A aplicação do questionário obteve 140 respostas ao todo, e envolveu estudantes desde o primeiro ao quinto ano do curso em questão. Foram apresentados resultados relevantes em relação às alterações expressivas destes hábitos, para uma ponderação sobre o andamento do curso em questão, a funcionalidade de determinadas atividades e formas de avaliação, e para discussões pertinentes sobre possíveis consequências das mudanças de hábitos identificadas para a formação profissional dos graduandos, e suas possíveis motivações. Perceberam-se acentuadas mudanças entre o quarto e quinto ano do curso em relação aos demais, especialmente em relação à rotina e organização, e à leitura como estratégia de estudo.

Palavras-chave: Hábitos de estudo. Mudanças. Estratégias. Aprendizagem. Psicologia Escolar Educacional.

ABSTRACT

Study habits play an important role in the development of academic life and the person as a whole. However, higher education students have been shown to use different habits and study strategies throughout their academic, professional and social evolution. Through a data survey, with an online application of an adapted questionnaire, this research had as its central objective the identification of habits and strategies used by undergraduates of the Psychology course, from a higher education institution in the interior of São Paulo, aiming to analyze the possible changes that occur over the course years. The application of the questionnaire obtained 140 responses in total, and involved students from the first to the fifth year of the course. Relevant results were presented concerning the expressive changes in these habits, for a consideration of the progress of the course, the functionality of certain activities and forms of performance evaluation, and for relevant discussions on possible consequences of changes in habits identified for the professional training of students, and their possible motivations. Along the course Years, the fourth and fifth had the most noticeable changes, especially regarding personal routine and organization, and Reading as a study strategy.

Keywords: Study habits. Changes. Strategies. Learning. Educational School Psychology.

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1 – Rotina de estudos.....	20
Gráfico 2 – Planejamento da rotina de estudos.....	21
Gráfico 3 – Estudo diário.....	22
Gráfico 4 – Estudo somente para as provas.....	23
Gráfico 5 – Aplicação de resultados da leitura na resolução de problemas propostos em sala de aula.....	24
Gráfico 6 – Anotações das explicações e exemplos dados pelo(a) professor(a).....	25
Gráfico 7 – Elaboração de síntese e/ou resumo.....	26
Gráfico 8 – Retomada de anotações para memorização de ideias.....	27
Gráfico 9 – Busca de conteúdos e materiais extra classe para complementar os estudos.....	28
Gráfico 10 – Leitura de artigos científicos.....	29
Gráfico 11 – Modo de início da leitura de um artigo científico.....	30
Gráfico 12 – Leituras de conteúdos diversos para além dos materiais acadêmicos.....	31
Gráfico 13 – Identificação de ideias principais e secundários durante a leitura de um texto.....	32
Gráfico 14 – Associação de ideias entre diversos autores durante a leitura de um texto.....	33
Gráfico 15 – Solicitação de ajuda do(a) professor(a) para a compreensão da leitura de um texto.....	34
Gráfico 16 – Compreensão dos dados matemáticos na leitura de gráficos e tabelas.....	35
Gráfico 17 – Busca de fontes que auxiliem na compreensão de dados matemáticos em gráficos e tabelas.....	36

LISTA DE TABELAS

Tabela	1	-	Categorização	do
questionário.....				16

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	E	REVISÃO	DE
	LITERATURA.....			10
2	MATERIAIS E MÉTODOS.....			15
3	RESULTADOS.....			19
3.1	Condições			de
	estudo.....			20
3.1.1	Rotina.....			20
3.2	Estratégias			de
	estudo.....			24
3.2.1	Leitura.....			24
3.2.2	Escrita.....			25
3.2.3	Elaboração		de	conteúdo
	extra.....			26
3.2.4	Retomada de conteúdo elaborado.....			27
3.3	Recursos		complementares	de
	estudo.....			28
3.4	Revisão		de	literatura/Levantamento
	bibliográfico.....			29
3.4.1	Leitura		e	compreensão
	científicos.....			de
				artigos
				29
3.4.2	Modo		de	início
	artigo.....			da
				leitura
				de
				um
				30
3.5	Leitura.....			31
3.5.1	Identificação		e	associação
	leitura.....			de
				ideias
				durante
				a
				31
3.5.2.	Associação		de	ideias
	leitura.....			de
				diferentes
				autores
				durante
				a
				33
3.5.3	Compreensão		e	interpretação
	textuais.....			de
				dados
				34
3.5.4	Compreensão		e/ou	interpretação
	matemáticos.....			de
				dados
				35
3.5.5	Busca de fontes		que	auxiliem
	matemáticos....			na
				compreensão
				de
				dados
				36

4	DISCUSSÃO	DOS
RESULTADOS.....		36
4.1	Rotina	e
organização.....		37
4.2	Leitura.....	40
4.3	Escrita e elaboração	de
conteúdo.....		44
4.4	Compreensão e interpretação	de dados
matemáticos.....		45
5	CONSIDERAÇÕES	
FINAIS.....		46
REFERÊNCIAS.....		49
APÊNDICE A.....		53
ANEXO A.....		56
ANEXO B.....		60

1 INTRODUÇÃO E REVISÃO DE LITERATURA

A aprendizagem é uma questão central dentro da Psicologia, em que se abrange tanto os procedimentos considerados simples - com outros animais, por exemplo - quanto a linguagem humana, complexa em seu teor, e a resolução de problemas (CATANIA, 1999), estando presente em diversos aspectos e momentos da vida, perpassando todo o desenvolvimento humano. O recorte referencial aos hábitos de estudo faz parte deste universo e é um assunto atual, que procura auxiliar os estudantes a desenvolverem de forma eficaz seu repertório acadêmico e profissional adquirido por meio de métodos e técnicas de estudo.

Estudar é um comportamento exigido a todos os indivíduos que são iniciados no sistema formal de educação. Neste sentido, uma das funções da escola é ensinar o aluno a estudar e a aprender. Todavia, segundo Cortegoso e Botomé (2002), o repertório comportamental de estudo é insuficiente, trazendo prejuízos para a formação acadêmica e profissional dos indivíduos.

Ao se inserir no ensino superior, o sujeito se depara com diferentes exigências de caráter social, pessoal e acadêmica de forma notória. Novas formas de avaliação e novos métodos de ensino fazem parte dessa transição do ensino médio para o superior, exigindo do estudante uma adaptação à uma nova rotina e a necessidade de desenvolver novos hábitos de estudo (RAMOS *et al.*, 2011), e seu desempenho nessa etapa educacional é apontado por Mallmann, Nasu e Domingues (2021) como um fator essencial para a formação e preparação para o mundo do trabalho, cada vez mais qualificado e competitivo.

O hábito de estudo é uma variável relevante na promoção e consecução de uma aprendizagem eficaz. É considerado uma habilidade desenvolvida pelo estudante que visa alcançar a realização de atividades de forma concentrada e persistente, dedicando tempo às atividades acadêmicas, permitindo e facilitando o processo de aprendizagem. O desenvolvimento de hábitos de estudo permite ao aluno apreender, mantendo-se atualizado, acessando novas informações, construindo saberes e se adaptando às exigências da sua formação profissional (DA FONSÊCA *et al.*, 2013).

Entende-se hábito de estudo como os padrões comportamentais emitidos por um determinado estudante, de forma sistemática e repetitiva, com o objetivo de aprender. O hábito de estudo pressupõe:

- a) espaço de estudo como: local, iluminação, ventilação, existência ou não de ruídos; tempo de permanência no local de estudo;
- b) instrumentos de estudo: computador, livro, celular, caderno de anotações, canetas etc.;
- c) procedimentos de estudo: leitura, escrita, pesquisa, vídeos, resumo, fluxograma, mapa mental, técnica de memorização e estratégias de concentração.

Essa definição, cunhada pelos autores desta presente pesquisa, entra em consenso com a definição do trabalho “Avaliação dos hábitos de estudos na universidade: uma investigação com estudantes da UFAM”, dos autores Do Nascimento Mascarenhas e Fernandes (2009), em que apresentam os pressupostos de hábitos de estudo sendo:

- a) planejamento do estudo: compreende a eficácia do hábito de planejar atividades de pesquisa, leitura, atenção, compreensão, assimilação e fixação dos temas curriculares e assuntos afins;
- b) lugares e ambiente para o estudo: apresentam o ambiente físico como essencial para a qualidade da aprendizagem;
- c) método de estudo: compreende o estilo, ritmo, e preferência do estudante em seu processo de estudo;
- d) hábitos de leitura;
- e) boas práticas de estudo em sala de aula: distinguem o estudante do “*aulante*”, como aquele que comparece à sala de aula com questões, sugestões, dúvidas, curiosidades e postura proativa, enquanto o segundo possui postura reativa e limita-se a anotar apontamento;
- f) utilização de técnicas auxiliares de estudo: que compreende a necessidade de fixação ou treino dos conteúdos dominados e aprendidos após os processos já descritos, como uma forma de o estudante assegurar-se de que de fato aprendeu os temas estudados, por meio de ajuda a outros colegas (como tutorias voluntárias), criação e participação de grupos de estudo, entre outros;

g) gestão de trabalhos avaliativos, provas ou exames: como processo de medida de aprendizagem ou de conhecimento efetivado por meio de provas, trabalhos escritos, seminários e atividades afins.

Hábitos de estudo compreendem também as “competências de estudo”, que de acordo com Joly *et al.* (2015), podem ser compreendidas como a capacidade de adequar estratégias e criar técnicas de estudo, em um determinado período de tempo, com a finalidade de obter sucesso na aquisição do conhecimento e no desempenho acadêmico. Os autores Do Nascimento Mascarenhas e Fernandes (2009) asseguram que adotar uma postura pró-ativa e eficiente, de responsabilidade e iniciativa para com a construção de conhecimentos e habilidades ao longo do curso universitário, é um dos requisitos necessários para o sucesso profissional.

Segundo De Oliveira Ferreira, De Araújo e Souza (2014), o comportamento de estudar requer planejamento e organização, em prol da obtenção do sucesso da aprendizagem. O sucesso da aprendizagem pode ser compreendido como o desenvolvimento de habilidades e competências que são necessárias para que o exercício profissional seja realizado de forma eficiente.

Endo, Miguel e Kienen (2017) demonstram em sua pesquisa “Estratégias de aprendizagem de estudantes de psicologia: um estudo exploratório”, que saber estudar de forma adequada é um passo importante para a formação do profissional, capacitando o aluno para intervir em sua área de atuação, após sua formação no ensino superior. Para tanto, considera-se que estudar é um processo complexo, que envolve estratégias, organização e procedimentos, além de automonitoramento e organização de tempo (TAVARES *et al.*, 2003).

Galvão, Câmara e Jordão (2012) afirmam que os estudantes de ensino superior utilizam técnicas e estratégias deficitárias e superficiais de aprendizagem, como a memorização e a aprendizagem automática, ou seja, o comportamento de decorar o conteúdo ou informações. Tais hábitos estão presentes durante todo o processo de escolarização, porém demonstram-se insuficientes na formação profissional requerida no ensino superior que visa o desenvolvimento de habilidades e competências. Neste momento formativo, para além da informação e de aquisição conhecimento teórico, faz-se

necessário desenvolver competências tendo em vista a resolução de problemas pessoais ou sociais, cuja finalidade é a transformação da realidade.

Oliveira *et al.* (2016) em sua pesquisa realizada com estudantes do curso de Psicologia, a partir de um questionário descritivo de cunho qualitativo, concluiu que os alunos participantes não apresentavam hábitos de estudo considerados adequados: as redes sociais tinham grande influência no cotidiano dos jovens e traziam consequências acadêmicas negativas, os locais de estudo não eram definidos, a média de tempo de estudo por dia não era suficiente, entre outros.

Desde as décadas de 1980 e 1990 no Brasil, antes do crescimento atual das redes sociais, estes déficits no repertório de estudantes de Psicologia já se mostravam presentes. Del Prette e Del Prette (1996) citam suas pesquisas anteriores e apresentam déficits em relação às habilidades envolvidas na atuação do psicólogo escolar/educacional. Os autores demonstram que as diferenças entre os alunos do início e do término do curso de Psicologia, em relação às competências para lidar com situações que requerem habilidades interpessoais, foram reduzidas, demonstrando que tais habilidades poderiam estar sendo negligenciadas durante a formação acadêmica superior como requisito para a formação profissional do psicólogo.

A pesquisa realizada por Baptista *et al.* (2004), contou com a participação de 101 estudantes de um curso de Psicologia de uma universidade da região de Campinas-SP, e teve como objetivo a avaliação dos hábitos, conhecimentos e expectativas destes alunos. Ao concluir o estudo, os pesquisadores afirmaram observar hábitos de estudo inadequados e ineficientes dentro da amostra, sinalizando a necessidade de projetos específicos que contribuam para a complementação do número de horas de leitura extraclasse semanais, além da necessidade de conhecer como é aproveitado o tempo dedicado ao estudo e como funcionam as estratégias de estudo utilizadas.

Quando se diz que o indivíduo apresenta hábitos de estudo inadequados, costuma-se referir à não ocorrência de comportamentos que compõem a classe do comportamento estudar e à ocorrência de outros comportamentos que evitam e/ou procrastinam a realização de atividades acadêmicas (PERGHER *et al.*, 2012).

Segundo Da Fonsêca *et al.* (2013), o aluno que desenvolve hábitos de estudo adequados tem consciência de suas capacidades e limitações, condição esta que o auxiliará na tomada de decisão no que concerne à dedicação de horas e ao montante de esforço a dispensar em seus estudos. A identificação dos hábitos de estudo entre os graduandos do ensino superior permite uma melhor compreensão sobre a aprendizagem e seus aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais como: organização de estudo, sua adaptação acadêmica em contextos universitários e a realidade do sistema de ensino-aprendizagem oferecido aos estudantes atualmente.

Entretanto, para Boruchovitch (1999), conhecer as estratégias não é suficiente para a evolução do rendimento escolar dos graduandos: é importante que o aluno compreenda quando e como usá-las, além de ser objeto de estudo para melhor aprimoramento e utilização ao longo da vida acadêmica, e de todos os seus outros âmbitos de influência. Segundo Román Fuentes, Franco Gurría e Román Julián (2020), conhecer os hábitos de estudo que os graduandos possuem ao ingressar no ensino superior representa um primeiro passo para a instrumentalização de ações para melhoria contínua, que intervenham na prática de estratégias efetivas de aprendizagem por parte dos próprios estudantes.

Bartalo e Guimarães (2008) afirmam que os estudantes podem se desenvolver melhor academicamente e socialmente se conhecerem e compreenderem melhor sobre estratégias, técnicas e hábitos de estudo em sua vida acadêmica anterior à graduação. Para que os hábitos de estudo possam fazer parte da rotina do graduando, desenvolvendo seu repertório comportamental de estudo e aprendizagem, tornando-o mais eficaz, é necessário ter conhecimento do que o estudante precisa e é capaz de fazer (ENDO; MIGUEL; KIENEN, 2017). Para isso, são necessários estudos, como este presente trabalho, que ampliem o conhecimento sobre tal realidade, para que possam contribuir para o desenvolvimento da formação acadêmica e social do indivíduo.

O trabalho aqui apresentado buscou responder à questão problema: existem mudanças nos hábitos de estudo dos alunos do curso de Psicologia ao longo dos cinco anos de graduação? Quais são essas mudanças? As mudanças existentes estão contribuindo com a formação profissionais dos

estudantes? Considera-se a hipótese de que há alteração nos hábitos de estudo dos graduandos de ensino superior em razão de fatores decorrentes do próprio andamento do curso em questão.

Neste sentido, a presente pesquisa teve como objetivo geral identificar os hábitos de estudo dos graduandos do curso de Psicologia, de uma instituição de ensino superior do interior paulista, analisando as possíveis mudanças ao longo dos cinco anos de graduação, com os objetivos específicos relativos a: identificar os hábitos de estudo dos alunos de cada um dos cinco anos da graduação; comparar os hábitos dentre cada grupo de estudantes ao longo deste cinco anos; e verificar se há um padrão de hábitos de estudo e/ou uma frequência de comportamento entre os resultados de forma intra e entre grupos.

Esta pesquisa, realizada sob a óptica da psicologia escolar educacional, poderá auxiliar também outros cursos de diferentes áreas do conhecimento, oferecendo aos discentes e docentes um *feedback* sobre a temática abordada, com a possibilidade da criação de oficinas e monitorias que auxiliem no desenvolvimento de estratégias e hábitos de estudo eficazes e adequados às exigências do ensino superior.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

A presente pesquisa teve início no mês de agosto de 2020 quando os pesquisadores realizaram uma revisão no instrumento de pesquisa, tendo em vista a sua aplicação. O instrumento utilizado foi um questionário, adaptado do modelo original construído pelo Professor Me. Marcelo Mendes dos Santos (material não publicado), criado para fins de investigação científica e acadêmica, com o objetivo de mensurar a frequência dos hábitos de estudo durante o curso de Psicologia. O questionário conta com as sessões: identificação do participante; informações sobre condições de estudo; escala de hábitos de estudo para universitários (EHA-U); avaliação de hábitos de estudo (vide Anexo A).

Em setembro, como planejado no cronograma original, foi dado início à coleta de dados com a aplicação do questionário via plataforma *Google Forms* – que proporcionou criação e adaptação de questionários para o formato digital, devido ao contexto remoto da pandemia da Covid-19. Todos os

estudantes regularmente matriculados no curso de Psicologia foram convidados, via *e-mail* pelos pesquisadores e divulgação por meio dos representantes discentes das turmas, a responderem ao questionário. Participaram da pesquisa, estudantes do primeiro ano (42), segundo (18), terceiro (26), quarto (17) e quinto ano (37), totalizando 140 respostas ao todo.

Durante os meses de outubro a dezembro de 2020, foi realizada uma categorização do questionário aplicado, visando maior organização para a análise e descrição dos dados. Utilizando como critério a relação entre os temas abordados em cada questão, o questionário foi dividido em sete categorias, sendo elas: *condições de estudo; estratégias de estudo; recursos complementares de estudo; revisão de literatura/levantamento bibliográfico; leitura; atividades desenvolvidas (extra classe); autoavaliação dos hábitos de estudo*. Dentre as sete grandes categorias, foram divididas treze subcategorias de acordo com a necessidade de cada temática e quantidade de questões. A seguir encontra-se uma representação ilustrativa da categorização do questionário:

Tabela 1: Categorização do questionário

CATEGORIZAÇÃO DO QUESTIONÁRIO		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIÇÃO
CONDIÇÕES DE ESTUDO	ROTINA	Engloba as situações, cenários, contextos e circunstâncias em que estão inseridos os estudantes respondentes, bem como sua forma e frequência de organização e realização dos hábitos de estudo.
	AMBIENTE DE ESTUDO	

ESTRATÉGIAS DE ESTUDO	ESCRITA	Compreende os métodos, técnicas e sistemas utilizados para os estudos, relacionados à diferentes formas e modelos de realização, direcionados em cada subcategoria.
	LEITURA	
	ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO EXTRA	
	RETOMADA DE CONTEÚDO ELABORADO	
RECURSOS COMPLEMENTARES DE ESTUDO	_____	Envolve os hábitos de busca, pesquisa e utilização de conteúdo, materiais, métodos e técnicas para o complemento e/ou aprimoramento dos recursos utilizados nos estudos.
REVISÃO DE LITERATURA/LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	ORGANIZAÇÃO	Engloba as formas de pesquisa, busca e organização da revisão bibliográfica, bem como os hábitos de leitura de artigos científicos e suas formas de cumprimento.
	LEITURA E COMPREENSÃO DE ARTIGOS CIENTÍFICOS	
LEITURA	MODO DE INÍCIO DA LEITURA DE UM ARTIGO	Envolve os hábitos de estudo relativos à leitura como um todo, em sua compreensão, interpretação, identificação e associação de ideias, bem como a desenvoltura com os dados matemáticos apresentados nas leituras.
	IDENTIFICAÇÃO E ASSOCIAÇÃO DE IDEIAS DURANTE A LEITURA	
	COMPREENSÃO E/OU INTERPRETAÇÃO DE DADOS MATEMÁTICOS	
	COMPREENSÃO E/OU INTERPRETAÇÃO DE DADOS TEXTUAIS	

<p>ATIVIDADES DESENVOLVIDAS (EXTRA CLASSE)</p>	<p>REDAÇÕES RELACIONADAS ÀS ATIVIDADES E TRABALHOS EXTRA CLASSE</p>	<p>Compreende os hábitos relacionados às atividades desenvolvidas de forma extra classe como forma de estudo, sua elaboração, redação e discussão, além da desenvoltura com as normas acadêmicas aplicadas no curso (ABNT)</p>
<p>AUTOAVALIAÇÃO DOS HÁBITOS DE ESTUDO</p>	<p>_____</p>	<p>Engloba a avaliação por parte do próprio respondente em relação ao tempo dedicado ao estudo, suas condições de estudo, e a execução das tarefas diárias relativas aos estudos da graduação.</p>

Fonte: elaborada pelos autores.

O processo de análise dos resultados teve início em janeiro de 2021. Os dados obtidos foram exportados como planilhas *Excel* por meio de uma funcionalidade própria da plataforma *Google Forms*. A base de dados foi então convertida para o formato de Tabela dentro do *Excel*, facilitando a criação de gráficos a partir de análises construídas com o uso de fórmulas do *software*. Para a construção dos gráficos presentes na seção de “Resultados” a seguir, foi utilizado o seguinte procedimento:

1. O cálculo da quantidade de respostas (frequência absoluta) pertencentes a uma determinada categoria (por exemplo, “sim”, “não” e “às vezes”) para cada pergunta do questionário foi feito utilizando-se a função **CONT.SES** do *Excel*.
2. A partir desta contagem, pode-se determinar o percentual das respostas de cada categoria em relação ao total (frequência relativa) dividindo-se a contagem de uma das categorias pela soma da contagem de todas as categorias.

3. Após inserir os dados percentuais em outra tabela, pode-se gerar diversos tipos de gráficos com o uso da funcionalidade de gráficos do *Excel*.

Foram gerados dois tipos de gráficos diferentes: Gráfico de Colunas, composto por barras retangulares cujo comprimento corresponde ao valor da frequência relativa daquela categoria de resposta, permite realizar uma análise comparativa entre as frequências relativas de cada categoria de resposta ao longo dos anos do curso; Gráfico de Linhas, composto por segmentos de retas que conectam uma série de pontos que representam a frequência relativa daquela categoria de resposta, permite analisar a tendência de variação da frequência relativa de uma categoria de respostas ao longo dos anos.

Para as análises e discussões deste relatório final, foram escolhidas questões que demonstraram resultados mais expressivos de mudanças e discrepâncias em sua análise. Ao todo foram incluídas dezessete questões, pertencentes às grandes categorias *condições de estudo*, *estratégias de estudo*, *recursos complementares de estudo*, *revisão de literatura/levantamento bibliográfico*, *leitura*, e respectivamente algumas de suas subcategorias, como *rotina*, *leitura*, *escrita*, *elaboração de conteúdo extra*, *retomada de conteúdo elaborado*, *leitura e compreensão de artigos científicos*, *modo de início da leitura de um artigo*, *identificação e associação de ideias durante a leitura*, *compreensão de dados matemáticos*, e *compreensão e interpretação de dados textuais*, que podem ser observadas na tabela apresentada acima.

Para a discussão dos dados escolhidos, foi formulado um agrupamento de temas, a partir da categorização inicial utilizada para a análise dos resultados, com o objetivo de organizar as discussões, como será descrito com mais detalhes na seção 4 (discussão dos resultados).

3 RESULTADOS

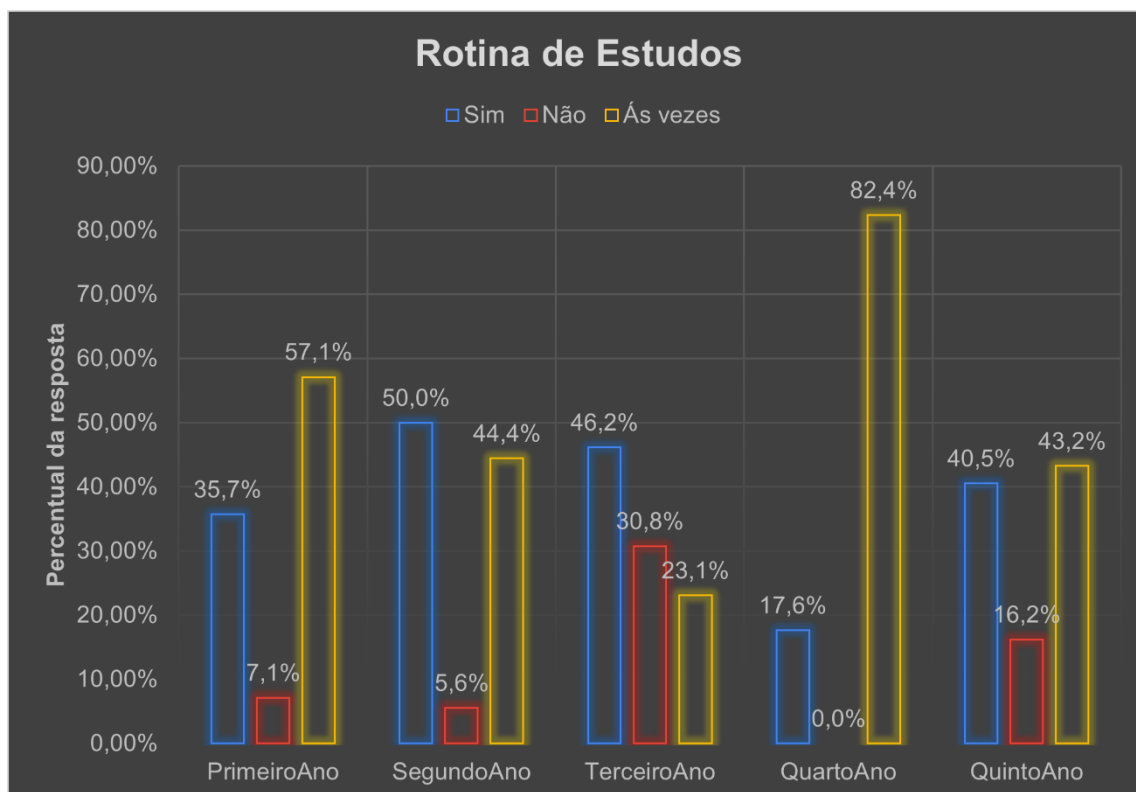
Nesta seção serão apresentadas as descrições, por meio da análise estatística descritiva, dos resultados com maior destaque, baseados em suas mudanças e discrepâncias demonstradas entre os grupos respondentes, e em possíveis discussões mais construtivas. As grandes categorias e suas subcategorias apresentadas a seguir foram descritas ao final da seção anterior (materiais e métodos).

3.1 CONDIÇÕES DE ESTUDO

3.1.1 ROTINA

A figura 1 exibida abaixo apresenta os resultados da subcategoria “rotina de estudos”. Segundo as respostas fornecidas pelos participantes é possível identificar que existe um aumento da frequência na rotina de estudos do primeiro (35,7%) para o segundo (50,0%), terceiro (46,2%) e quinto (40,5%) ano do curso. Porém, as respostas fornecidas pelo quarto ano (17,6%) indicam uma diminuição significativa na rotina de estudos comparadas aos demais anos anteriores. 30,8% dos participantes do terceiro ano, assim como 16,2% dos participantes do quinto ano afirmaram que não possuem uma rotina de estudo. Destaca-se as respostas dos participantes do quarto ano (82,4%) que afirmaram que às vezes possuem uma rotina de estudos.

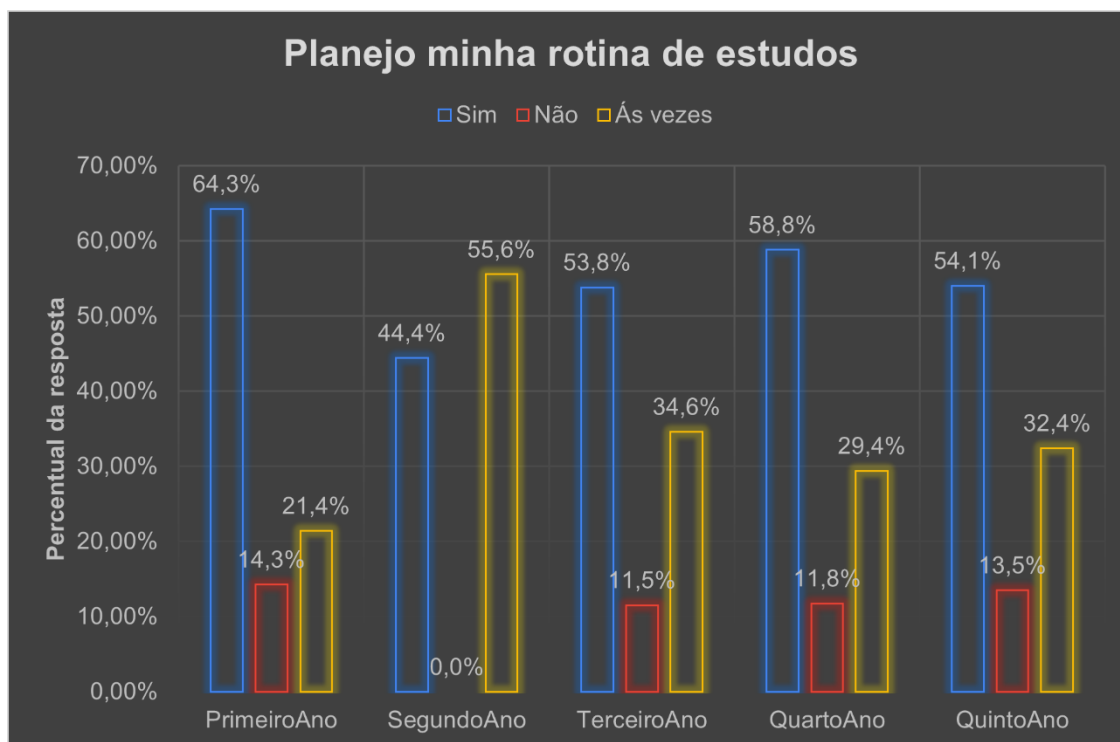
Gráfico 1: Rotina de estudos



Fonte: elaborado pelos autores

A figura 2 apresenta os resultados sobre o planejamento da rotina de estudos. Os resultados indicam que o primeiro ano (64,3%) possui maior planejamento da rotina de estudos comparado ao segundo (44,4%), terceiro (53,8%), quarto (58,5%) e quinto ano (54,1%). No segundo ano, a indicação da não ocorrência do planejamento da rotina dos estudos foi zero, enquanto os demais participantes de todos os anos indicam percentuais entre 11,5% e 14,3%. Na afirmativa “às vezes” destaca-se novamente o segundo ano (55,6%), com maior incidência, em comparação aos demais grupos, com percentuais entre 21,4% e 34,6%.

Gráfico 2: Planejamento da rotina de estudos

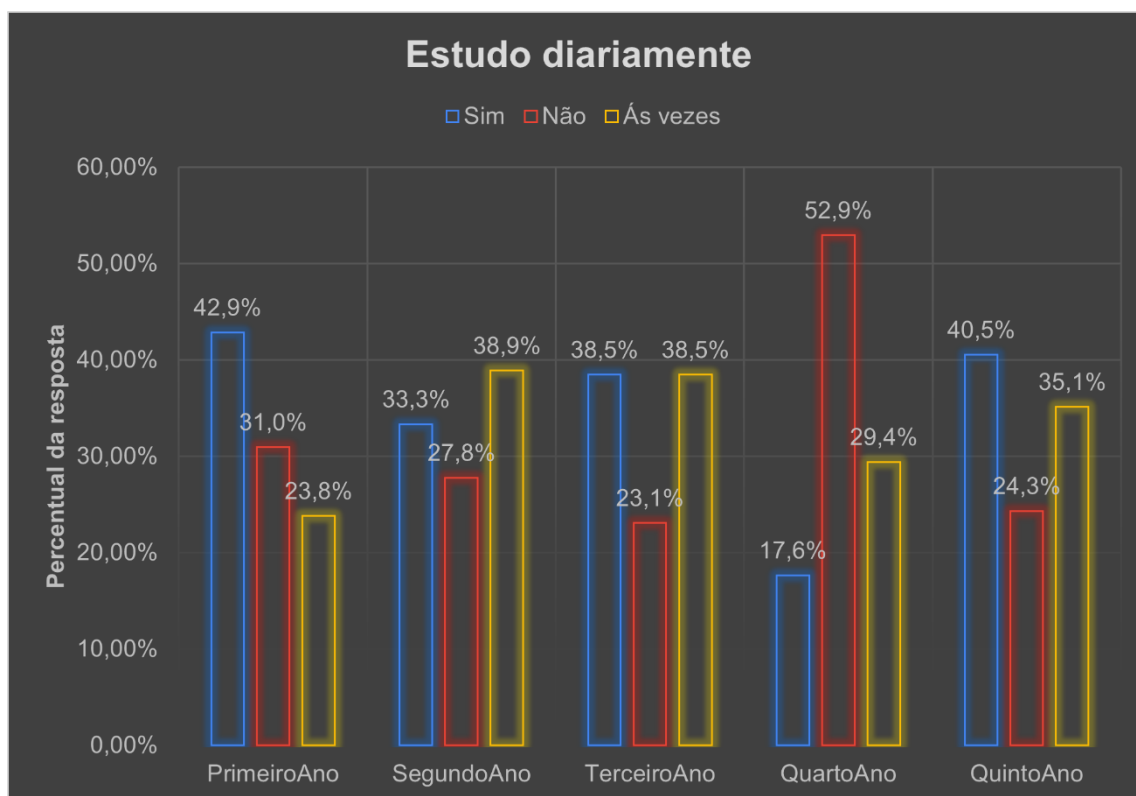


Fonte: elaborado pelos autores

A figura 3 refere-se ao hábito do estudo diário entre os alunos. A partir dos resultados apresentados, é perceptível a redução da resposta “não” desde o primeiro ano (31,0%), segundo (27,8%), terceiro (23,1%), até o quinto ano (24,3%). Contudo, o quarto ano apresentou alto índice de respostas “não” ao estudo diário (52,9%), contrário aos demais grupos respondentes. Este aumento acompanha a significativa diminuição do estudo diário no quarto ano (17,6%), também destacando-se numericamente entre os demais grupos.

O hábito de estudar diariamente às vezes demonstra aumento do primeiro ano (23,8%) aos demais grupos, se estabilizando entre o segundo (38,9%), terceiro (38,5%) e quinto ano (35,1%). O quarto ano se destaca novamente em relação aos demais, apresentando baixo índice desta opção (29,4%), quando comparada às suas respostas “não” ao estudo diário.

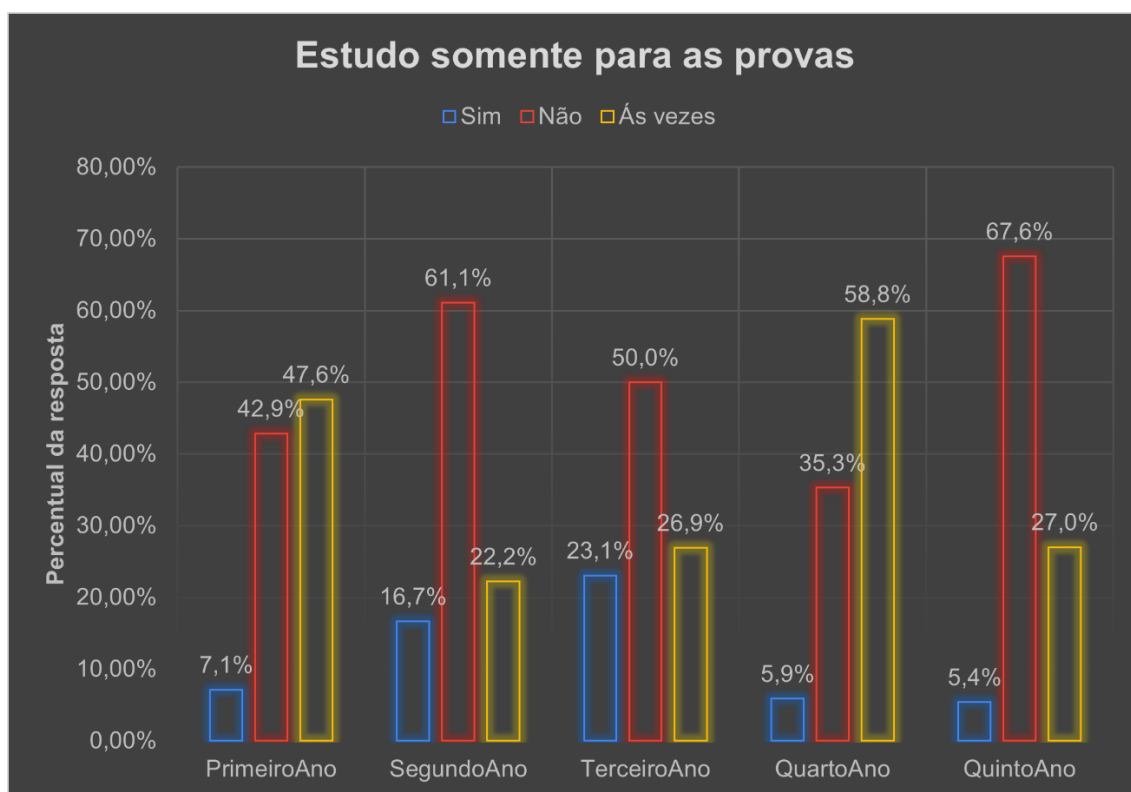
Gráfico 3: Estudo diário



Fonte: elaborado pelos autores.

A figura 4 apresenta os resultados da questão sobre o estudo realizado apenas para as provas, que são comumente as atividades avaliativas com maior peso de nota no desempenho semestral. Em comparação aos resultados sobre o estudo diário (Figura 3), um ponto interessante a ser ressaltado são os dados numéricos do primeiro ano. A quantidade de alunos que responderam estudar diariamente (42,9%) foi a mesma que afirmou não estudar apenas para as provas (42,9%). Destaca-se o índice de alunos que afirmou estudar somente para as provas, que cresce consideravelmente ao compararmos as respostas entre o primeiro (7,1%), segundo (16,7%) e terceiro ano (23,1%), com uma queda significativa a partir do quarto (5,9%) ao quinto ano (5,4%).

Gráfico 4: Estudo somente para as provas



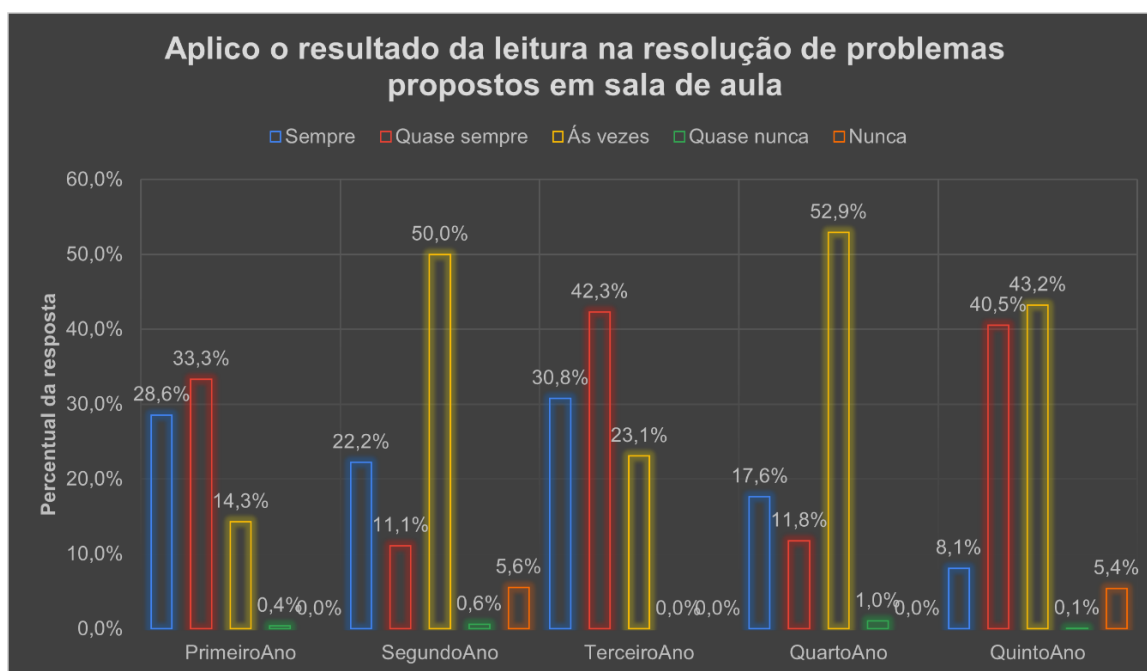
Fonte: elaborado pelos autores.

3.2 ESTRATÉGIAS DE ESTUDO

3.2.1 LEITURA

Em relação à aplicação dos resultados das leituras na resolução de problemas propostos durante as aulas, percebe-se uma semelhança geral entre o primeiro e o terceiro ano, e entre o segundo e o quarto ano. A frequência da resposta “sempre” apresenta uma expressiva queda entre o terceiro (30,8%), quarto (17,6%) e quinto ano (8,1%). A resposta “às vezes” se apresenta significativa no segundo (50%), quarto (52,9%) e quinto ano (43,2%).

Gráfico 5: Resultado da leitura na resolução de problemas propostos em sala de aula.

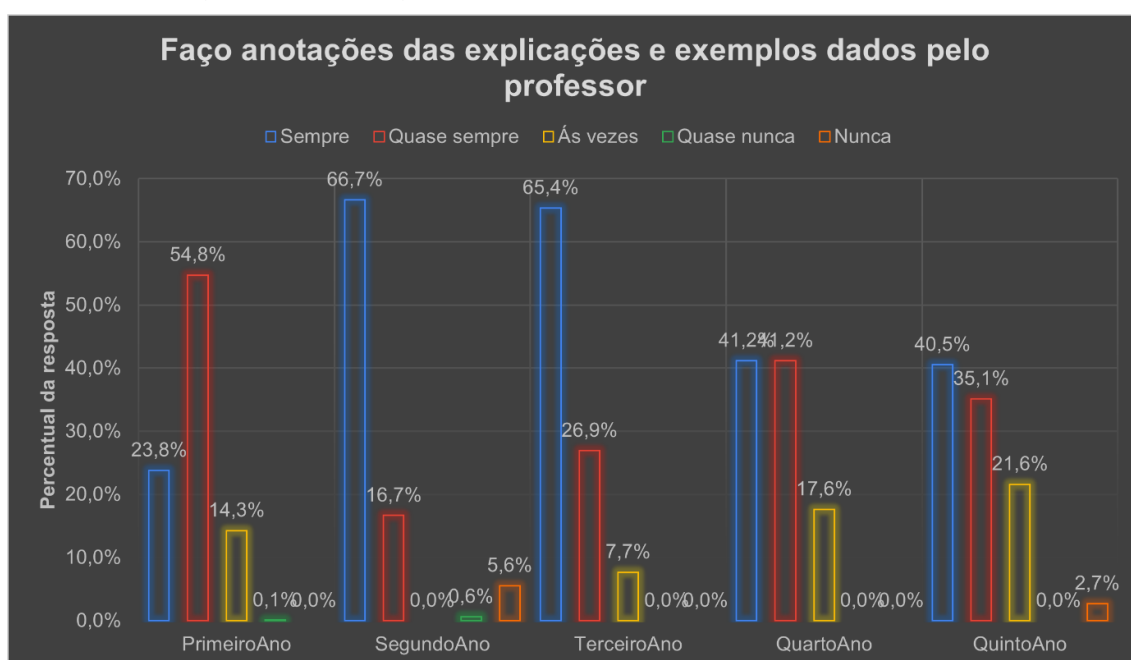


Fonte: elaborado pelos autores

3.2.2 ESCRITA

Os resultados apresentados acima indicam uma quantidade expressiva de estudantes do segundo (66,7%) e do terceiro ano (65,4%) que afirmam sempre fazer anotações das explicações e exemplos apresentados pelo(a) professor(a) durante as aulas. Há uma queda significativa nessa resposta com os estudantes do quarto (41,2%) e quinto ano (40,5%), concomitante a um aumento da resposta “às vezes” (17,6% e 21,6%), quando comparados aos demais grupos respondentes.

Gráfico 6: Anotações das explicações e exemplos dados pelo(a) professor(a).



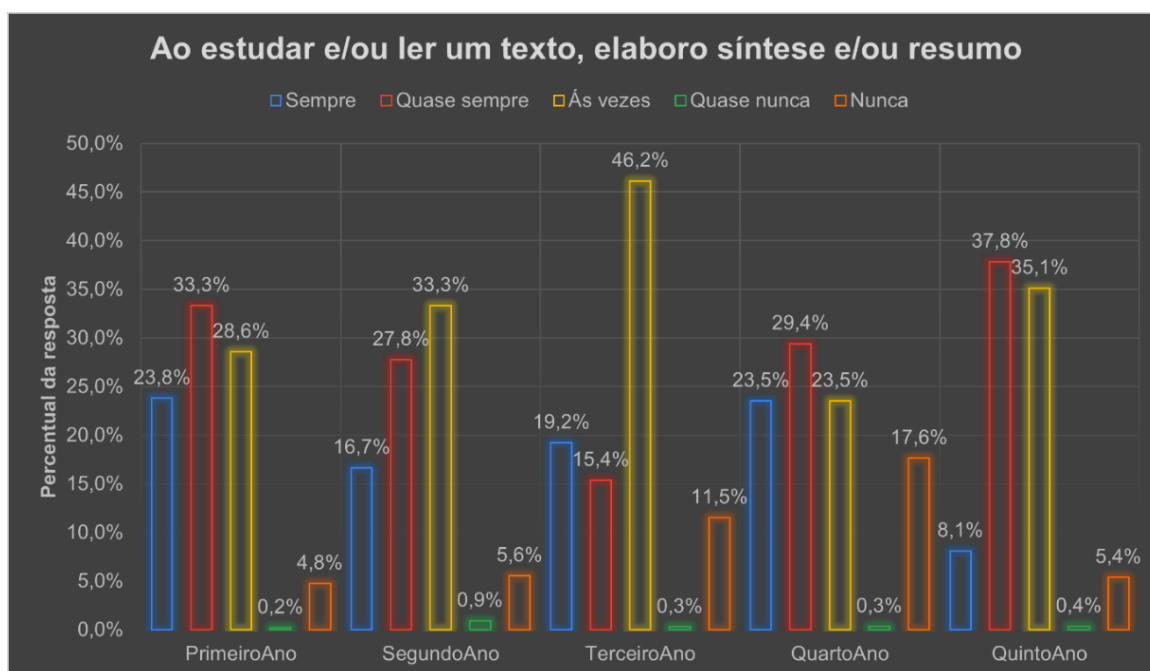
Fonte: elaborado pelos autores.

3.2.3. ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO EXTRA

Comparado aos demais grupos respondentes, o quarto ano se destaca com o número de respostas “nunca” (17,6%) para a elaboração de síntese e/ou resumo após o estudo ou leitura de um texto, bem como apresenta a menor quantidade de frequência “às vezes”.

As respostas “quase sempre” apresentam uma significativa queda entre o primeiro (33,3%), segundo (27,8%) e terceiro ano (15,4%), dando continuidade com um expressivo aumento entre o quarto (29,4%) e quinto ano (37,8%). O primeiro ano apresenta o maior número de frequência “sempre” (23,8%), enquanto o quinto apresenta o menor (8,1%)

Gráfico 7: Elaboração de síntese e/ou resumo

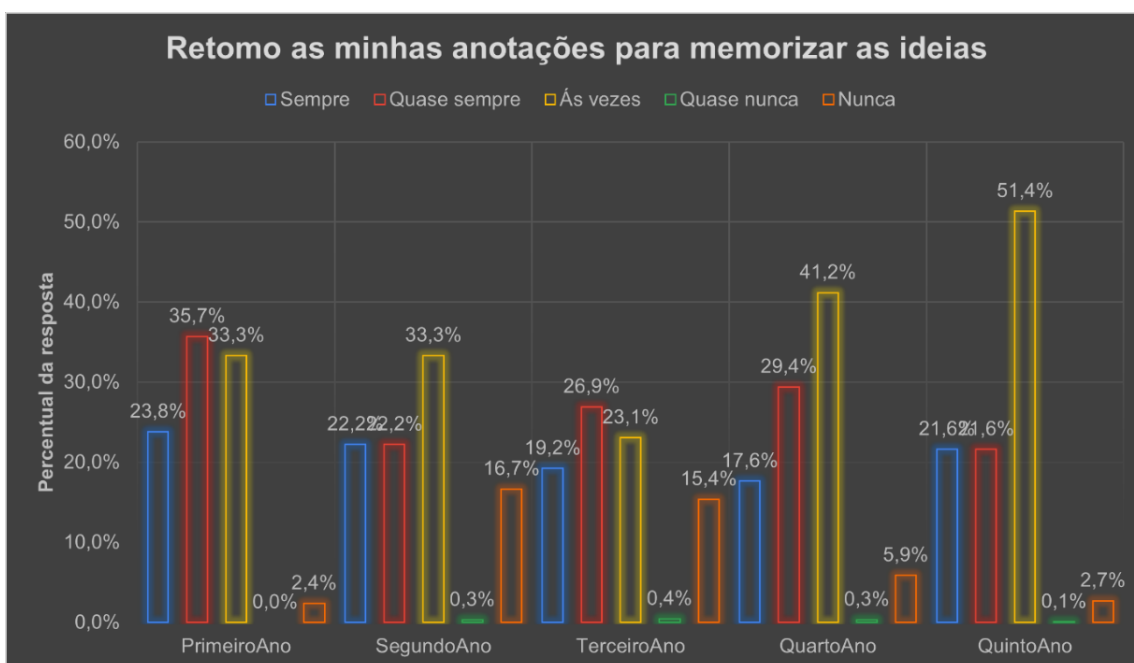


Fonte: elaborado pelos autores

3.2.4 RETOMADA DE CONTEÚDO ELABORADO

Em relação à retomada de anotações para a memorização de ideias, o segundo ano foi o grupo que mais afirmou nunca utilizar tal estratégia (16,7%), seguido pelo terceiro ano (15,4%) com semelhante quantidade de respostas. O quinto ano apresenta expressiva quantidade de respostas “às vezes” (51,4%) comparado aos demais grupos, ao mesmo tempo em que a quantidade de frequência “quase sempre” se mostra a mais baixa (21,6%).

Gráfico 8: Retomada de anotações para memorização de ideias

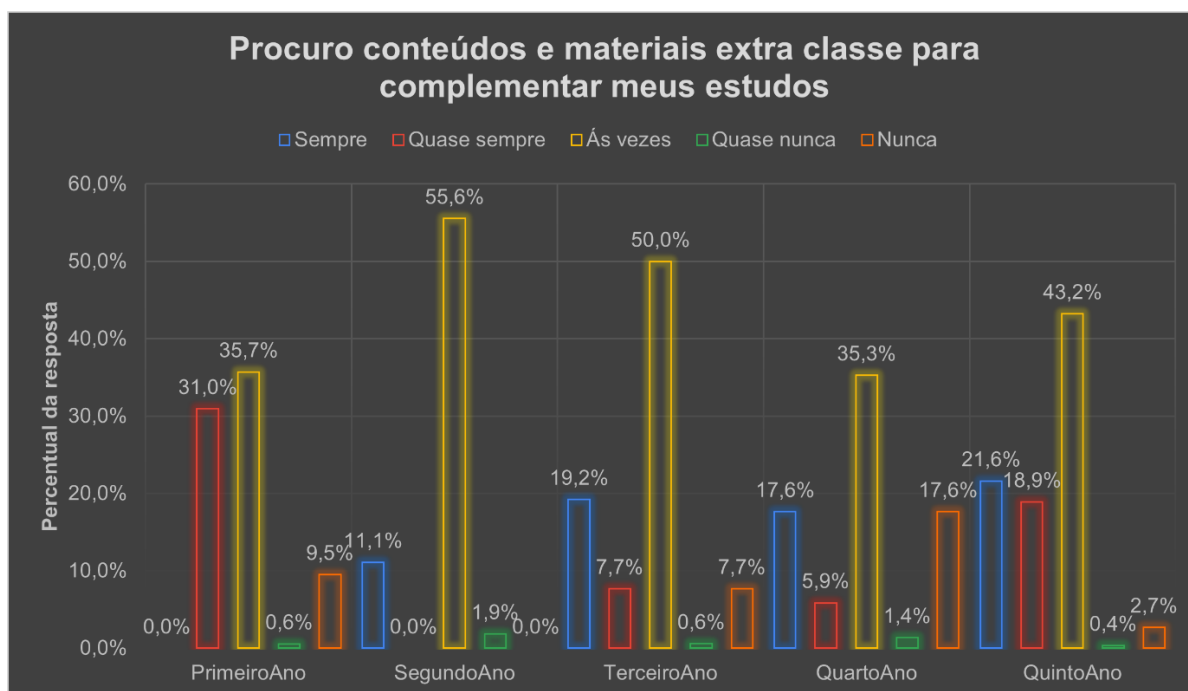


Fonte: elaborado pelos autores

3.3 RECURSOS COMPLEMENTARES DE ESTUDO

O gráfico apresenta resultados relacionados à pesquisa de conteúdo extraclasse para o complemento dos estudos. Os resultados indicam que o quinto ano (21,6%) possui maior engajamento na busca de conteúdos extras com frequência “sempre”, enquanto o primeiro ano (31%) também possui alto índice indicativo de “quase sempre”. Entre segundo (55,6%), terceiro (50%) e quarto ano (35,3%), a busca com frequência “às vezes” apresenta expressiva queda. O quarto ano se destaca de forma expressiva perante os demais com maior índice de respostas indicativas à não ocorrência de busca de materiais extraclasse (17,6%).

Gráfico 9: Busca de conteúdos e materiais extra classe para complementar os estudos.



Fonte: elaborado pelos autores.

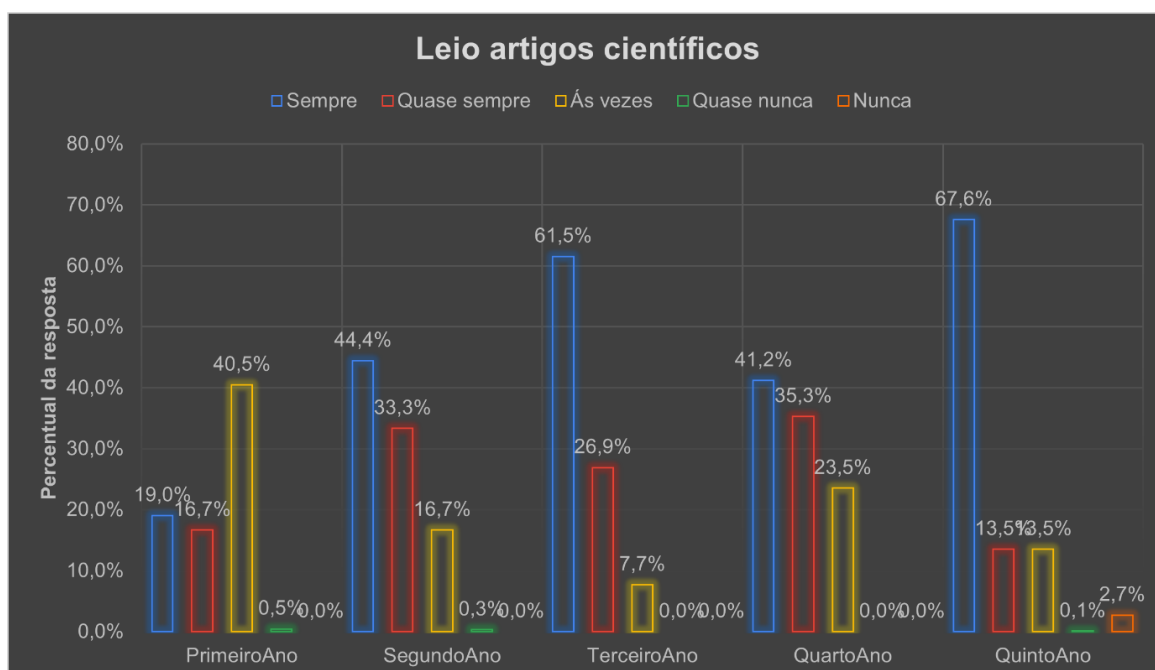
3.4 REVISÃO DE LITERATURA/LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

3.4.1 LEITURA E COMPREENSÃO DE ARTIGOS CIENTÍFICOS

Em relação à frequência da leitura de artigos científicos, os dados apresentam uma nítida crescente entre o primeiro ano (19%), o segundo (44,4%), e o terceiro (61,5%), em relação à resposta “sempre”. Há uma significativa queda entre os respondentes do quarto ano (41,2%), seguido por um expressivo aumento no quinto ano (67,6%).

A frequência das respostas “às vezes” cai durante os três primeiros anos, e volta a aumentar no quarto ano (23,5%), apresentando nova queda entre o grupo do quinto ano (13,5%). 2,7% dos alunos respondentes do quinto ano afirmam nunca ler artigos científicos, sendo os únicos dentre todos os grupos respondentes.

Gráfico 10: leitura de artigos científicos.

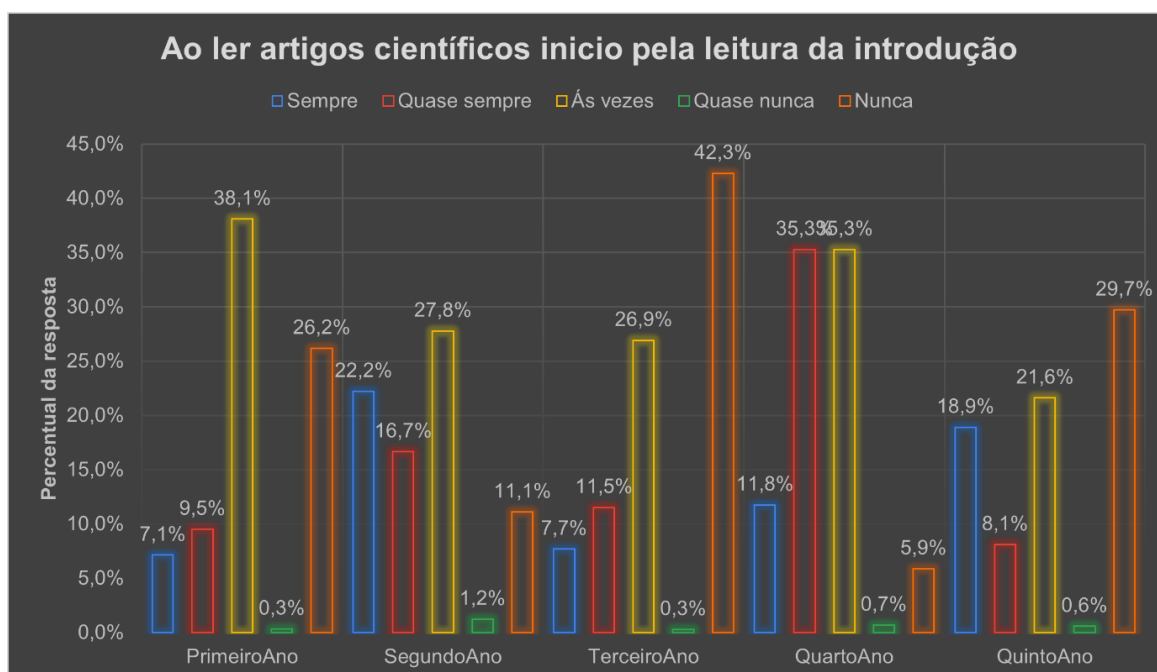


Fonte: elaborado pelos autores.

3.4.2 MODO DE INÍCIO DA LEITURA DE UM ARTIGO

Em relação à leitura de artigos científicos ser iniciada pela introdução, o gráfico apresenta dados expressivos de respostas “nunca” para o primeiro ano (26,2%), o terceiro (42,3%), e o quinto (29,7%), em comparação aos demais grupos. O quarto ano apresenta frequência de “quase sempre” e “às vezes” com índices numéricos idênticos (35,3%), enquanto sua frequência de respostas “nunca” se mostra consideravelmente reduzida perante as demais (5,9%).

Gráfico 11: Modo de início da leitura de um artigo.

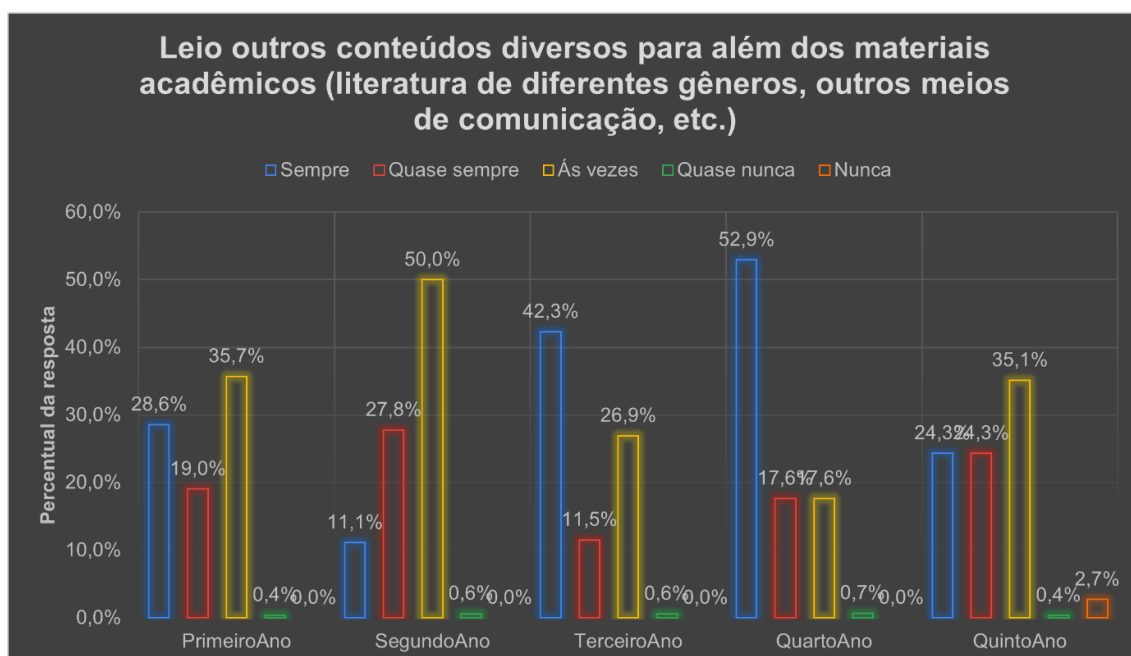


Fonte: elaborado pelos autores.

3.5 LEITURA

O quarto ano apresenta um expressivo número de respostas que afirmam a frequência constante de leitura de conteúdos além dos materiais acadêmicos (52,9%). O segundo ano apresenta o menor índice desta resposta “sempre” (11,1%), enquanto demonstra o maior em respostas “às vezes” (50%). O quinto ano é o único dos grupos respondentes em que 2,7% afirmam nunca realizar leituras além dos materiais acadêmicos.

Gráfico 12: Leituras de conteúdos diversos para além dos materiais acadêmicos.



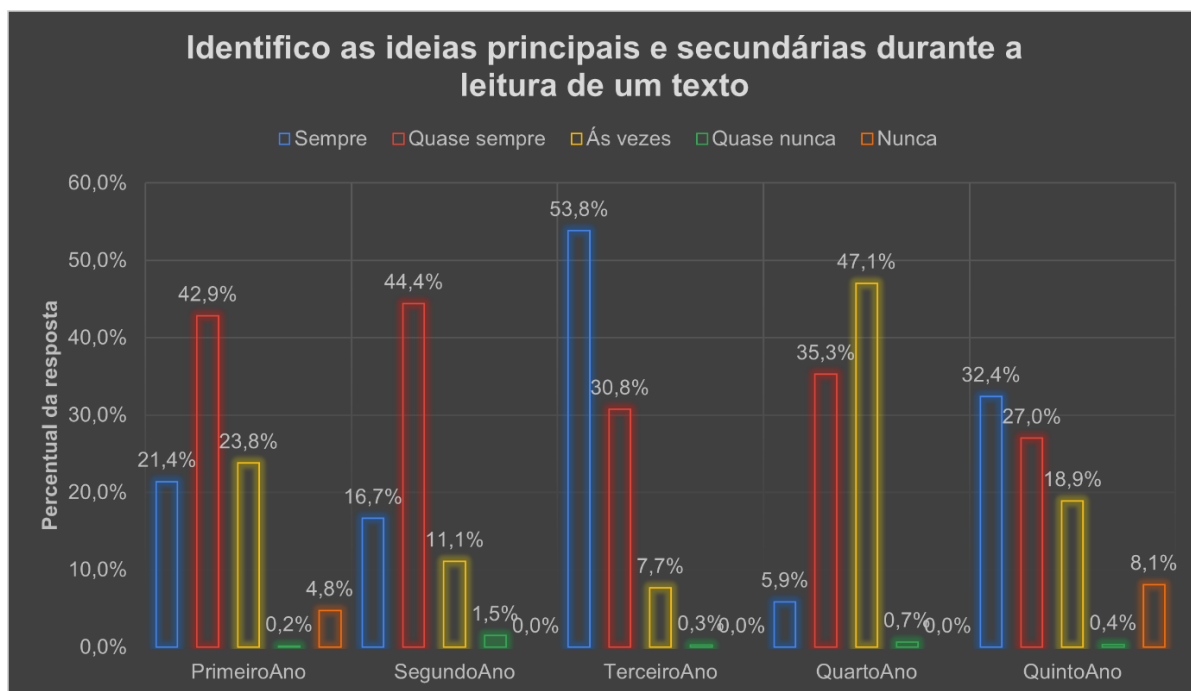
Fonte: elaborado pelos autores.

3.5.1 IDENTIFICAÇÃO E ASSOCIAÇÃO DE IDEIAS DURANTE A LEITURA

Segundo os dados apresentados no gráfico, o terceiro ano demonstra maior frequência de identificação das ideias principais e secundárias durante a leitura (53,8%), apresentando um aumento em relação aos anos anteriores. O quarto ano, por sua vez, apresenta expressiva queda da frequência “sempre” (5,9%), seguido por um aumento entre os respondentes do quinto ano (32,4%).

Os índices de respostas “quase sempre” se mantêm semelhantes entre o primeiro e o segundo ano (42,9% e 44,4%), e apresentam queda nos demais grupos. O quarto ano se destaca perante os outros em relação a resposta “às vezes” (47,1%), com um número comparativamente mais expressivo. A afirmação de nunca identificar as ideias principais e secundárias de um texto ocorre com maior número nas respostas do quinto ano, com 8,1% de seus respondentes.

Gráfico 13: Identificação de ideias principais e secundárias durante a leitura de um texto.

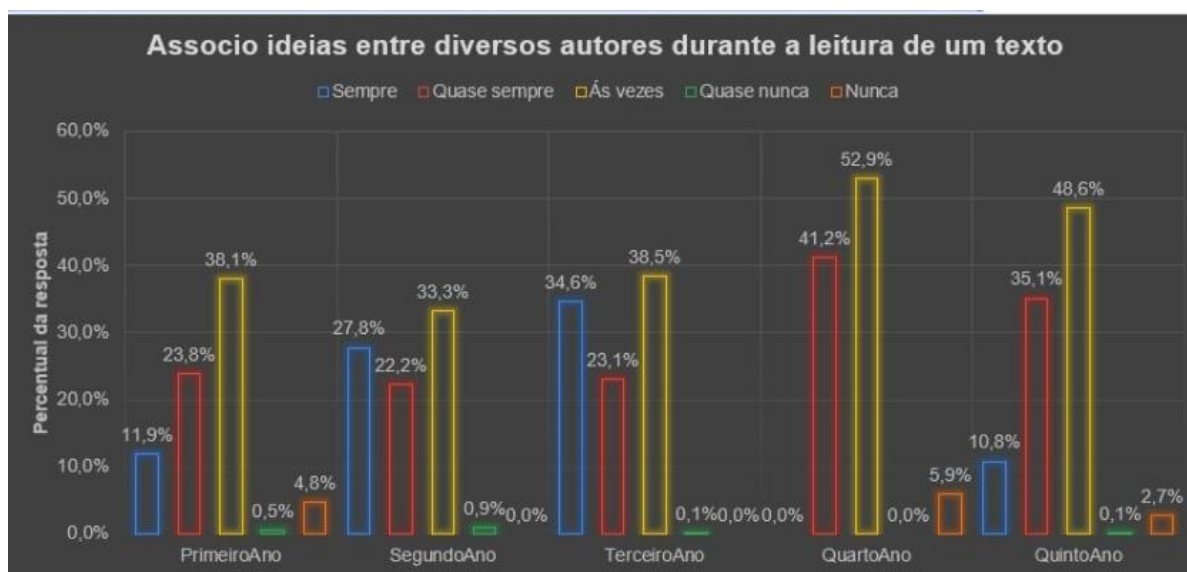


Fonte: elaborado pelos autores.

3.5.2. ASSOCIAÇÃO DE IDEIAS DE DIFERENTES AUTORES DURANTE A LEITURA

Os dados apresentados no gráfico abaixo exibem uma crescente da resposta “sempre” ao longo do primeiro (11,9%), segundo (27,8%) e terceiro ano (34,6%). Contudo, o quarto ano se destaca com nenhuma (0,0%) resposta “sempre”, e o quinto ano com o menor índice apresentado nesta opção (10,8%). O quarto e quinto ano apresentam o maior índice de respostas “às vezes” (52,9% e 48,6%, respectivamente), e o quarto ano tem o maior número de respostas “nunca” (5,9%), quando comparado aos demais grupos respondentes.

Gráfico 14: Associação de ideias entre diversos autores durante a leitura de um texto.

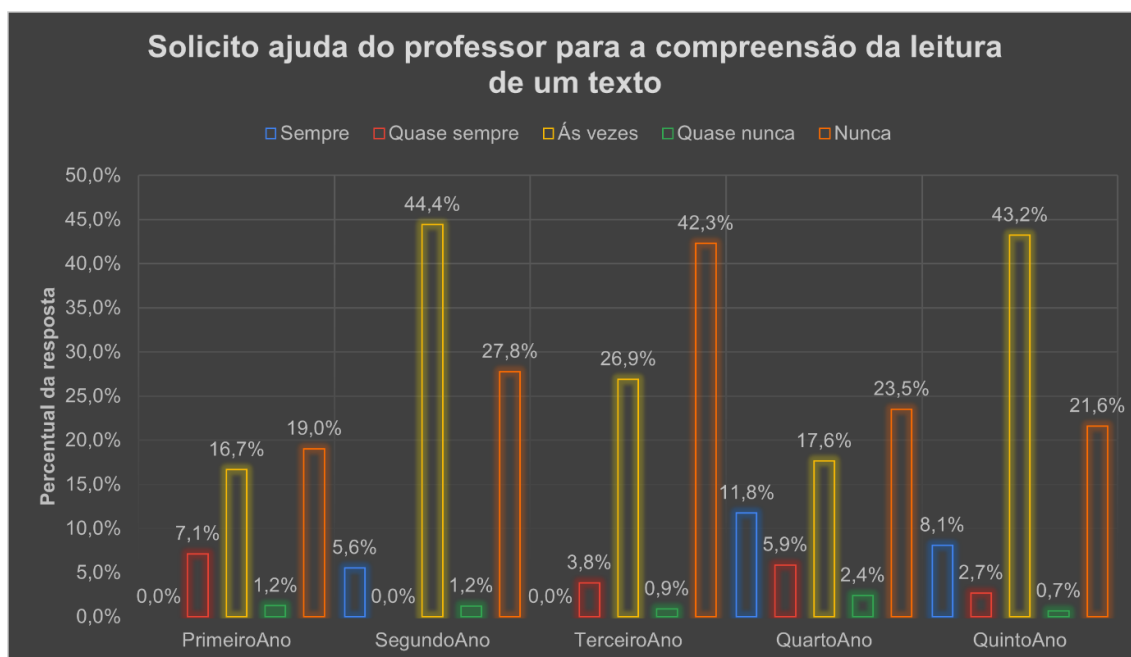


Fonte: elaborado pelos autores.

3.5.3 COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE DADOS TEXTUAIS

O quarto ano foi o grupo que mais afirmou solicitar a ajuda dos professores para a compreensão da leitura de textos (11,8%), ainda que compreendendo um número baixo perante as demais opções de respostas. Os dados apresentam um crescente número de respostas “nunca” entre o primeiro (19%), o segundo (27,8%), e o terceiro ano (42,3%), com uma significativa queda nos anos seguintes (23,5% e 21,6%). As respostas “quase sempre” se apresentam mais altas no primeiro (7,1%) e terceiro ano (5,9%), mas ainda assim sem números significativos quando comparada às outras. O segundo (44,4%) e o quinto ano (43,2%) apresentam os maiores números de frequência “às vezes”.

Gráfico 15: Solicitação de ajuda do(a) professor(a) para a compreensão da leitura de um texto.

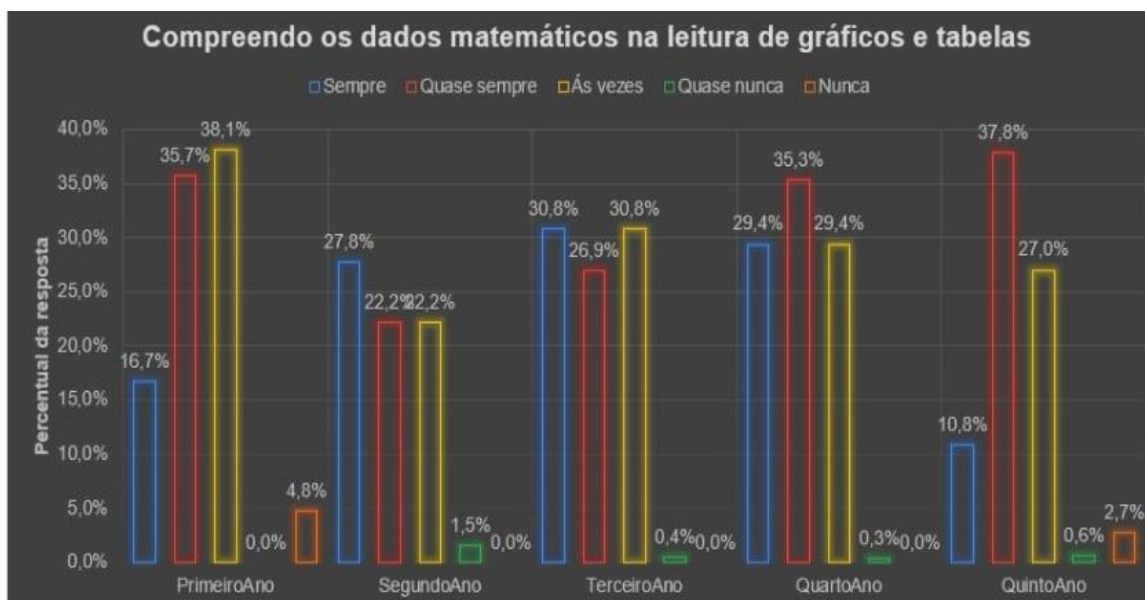


Fonte: elaborado pelos autores.

3.5.4 COMPREENSÃO E/OU INTERPRETAÇÃO DE DADOS MATEMÁTICOS

Em relação à compreensão e/ou interpretação de dados matemáticos durante a leitura de gráficos e tabelas, percebe-se uma queda significativa das respostas “sim” nos respondentes do quinto ano (10,8%), resposta esta que apresenta crescimento nos anos anteriores, e certa estabilidade entre o terceiro (30,8%) e o quarto ano (29,4%). O primeiro (4,8%) e o quinto ano (2,7%) foram os únicos grupos que assinalaram a opção “nunca”. Três grupos respondentes tiveram um alto índice de respostas “quase sempre” em comparação às suas demais respostas: primeiro (35,7%), quarto (35,3%) e quinto ano (37,8%). Com exceção do primeiro ano, todos os demais grupos de estudantes optaram, com índice baixo de respostas, pela opção “quase nunca”: 1,5% no segundo ano; 0,4% no terceiro ano; 0,3% no quarto ano; e 0,6% no quinto ano.

Gráfico 16: Compreensão dos dados matemáticos na leitura de gráficos e tabelas.

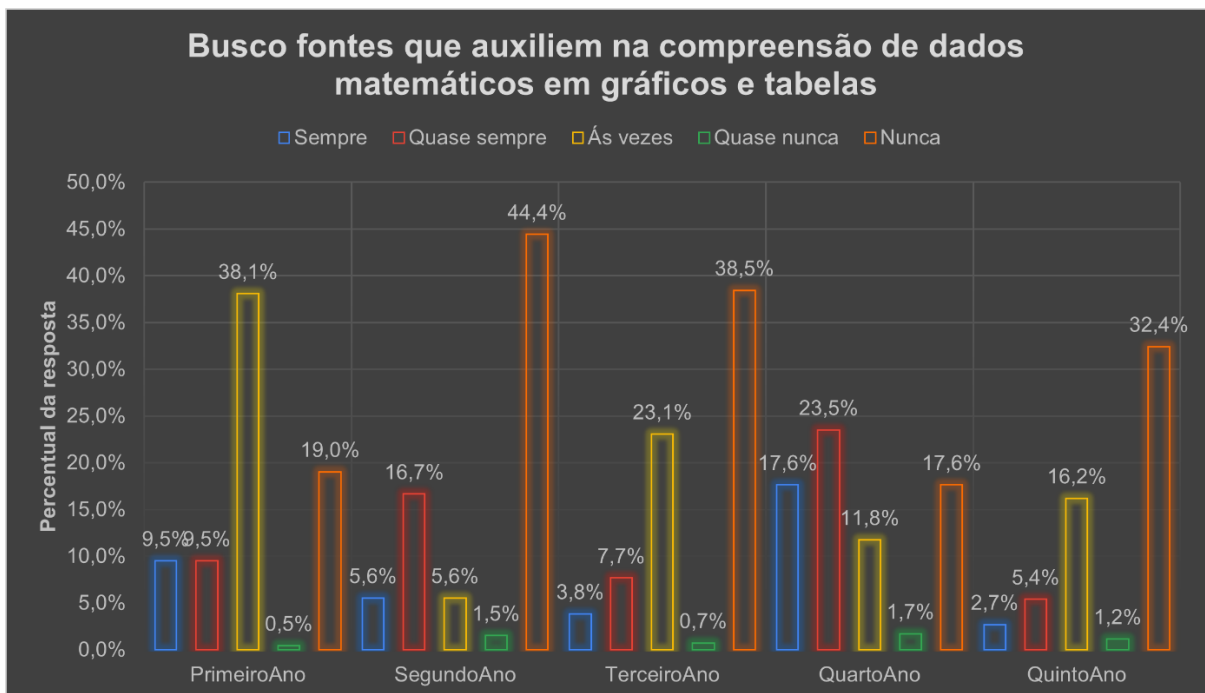


Fonte: elaborado pelos autores.

3.5.5 BUSCA DE FONTES QUE AUXILIEM NA COMPREENSÃO DE DADOS MATEMÁTICOS

Em relação à busca de fontes para maior compreensão de dados matemáticos em gráficos e tabelas, alguns grupos respondentes se destacam: o primeiro ano apresenta maior índice de respostas “às vezes” (38,1%), enquanto o segundo apresenta expressiva frequência da resposta “nunca” (44,4%). As respostas “sempre” sofrem uma queda entre o primeiro (9,5%), o segundo (5,6%), e o terceiro ano (3,8%), voltando a aumentar numericamente no quarto ano (17,6%), apresentando seu maior índice, e sofrendo uma expressiva queda no quinto ano (2,7%).

Gráfico 17: Busca de fontes que auxiliem na compreensão de dados matemáticos em gráficos e tabelas.



Fonte: elaborado pelos autores.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a utilização da categorização do questionário para as primeiras apresentações e discussões no relatório parcial, foi formulado um agrupamento

de temas para unidades de discussão, a partir da categorização inicial e do pressuposto de hábitos de estudo - definido pelos autores na introdução -, nomeadas: *rotina e organização; leitura; escrita e elaboração de conteúdo; compreensão e interpretação de dados matemáticos*. A inclusão de uma unidade de discussão direcionada especialmente aos dados matemáticos ocorreu por conta do pouco contato dos graduandos do curso de Psicologia e sua aparente dificuldade com o tema, demonstrado na literatura por autores como Nóbrega e Falcão (2019) em seu trabalho “Abordagem das Dificuldades de Ensino e Aprendizagem do Domínio da Estatística na Graduação em Psicologia: um olhar através do contrato didático.”. A escolha de utilizar unidades temáticas neste relatório final tem como objetivo facilitar a compreensão do leitor sobre os resultados mais relevantes – apresentados na seção anterior - e organizar suas discussões, que serão apresentadas a seguir.

4.1 ROTINA E ORGANIZAÇÃO

Ao observar os primeiros resultados da pesquisa é possível identificar que existem diferentes hábitos de estudos emitidos pelos discentes no decorrer do curso. Por exemplo, o hábito de estudo somente para as provas (gráfico 4) demonstra uma significativa mudança na resposta dos participantes. Os resultados demonstram crescimento numérico entre o primeiro (7,1%), segundo (16,7%), e terceiro ano (23,1%), isto é: ao longo do curso há aumento do hábito de estudar apenas para as provas enquanto diminui o hábito de estudar diariamente. Uma primeira hipótese a ser considerada relaciona-se com a mudança de comportamento dos estudantes, diminuindo o engajamento com uma rotina de estudo e efetivando este estudo apenas nos momentos avaliativos.

De acordo com Galvão, Câmara e Jordão (2012) tal estratégia demonstra-se superficial pois pressupõe uma compreensão de aprendizagem como memorização de informações, na qual os discentes estudam para a avaliação, para um momento pontual e não desenvolvem o hábito de estudo contínuo e processual. O desenvolvimento de novas estratégias de estudo que possam exigir menos tempo de estudo diário, otimizando a aprendizagem durante as aulas, é uma segunda hipótese observada.

Uma das variáveis importantes a ser levada em consideração nesta pesquisa, é o momento em que foi realizada: a partir de março de 2020, as instituições de ensino precisaram se reestruturar e reorganizar para enfrentar a necessidade do isolamento social devido à pandemia do vírus SARS-CoV-2, um novo tipo de coronavírus (família de vírus que causam doenças respiratórias), causador da doença Covid-19. Na instituição em que esta pesquisa foi realizada, o ensino presencial foi suspenso e passou a ser remoto emergencial (ERE), termo cunhado por Hodges *et al.* (2020) como um tipo de ensino mediado pela tecnologia de maneira que as características das aulas presenciais possam ser realizadas por meio de plataformas digitais – como a manutenção da interação síncrona -, representando uma solução temporária e excepcional do processo ensino-aprendizagem durante a pandemia. Essa modalidade diferencia-se do Ensino a Distância (EAD), que por sua vez se caracteriza essencialmente pela transposição de aulas presenciais para um ambiente digital.

As repercussões do contexto pandêmico atravessaram todo o tecido social, abarcando aspectos coletivos e individuais, com reflexos na saúde mental (LIMA, 2020), em aspectos financeiros e sociais. O ensino remoto emergencial encontrou diversos desafios, como o papel primordial dos docentes e a responsabilidade institucional de apoiá-los, além das respostas necessárias às especificidades do planejamento de ensino-aprendizagem remoto, o desenvolvimento de competências digitais, a contribuição com o domínio de ferramentas e recursos tecnológicos educacionais, e o desenvolvimento de novas formas de avaliação, mediação e facilitação da aprendizagem em ambiente digital (AMARAL; POLYDORO, 2020), além da dificuldade de acesso e *internet* de qualidade para todos os estudantes e suas demandas.

Ao pensar sobre a variável do contexto pandêmico, suas repercussões e o ensino remoto, a hipótese de uma mudança nos hábitos de estudo, apresentada anteriormente, pode ter sido ocasionada e/ou acentuada pelo contexto remoto. As avaliações tradicionais de ensino presencial, por exemplo, se tornam no ensino remoto essencialmente com consulta, situação que pode acentuar a diminuição do estudo prévio e diário. Em contrapartida, nessa modalidade de ensino emergencial, as avaliações podem ser reformuladas –

como defendido acima por Amaral e Polydoro (2020) – para modelos que exijam do estudante outras habilidades que anteriormente não eram exploradas, podendo acentuar um desenvolvimento dessas novas habilidades e uma maior preparação para as atividades e avaliações.

Na instituição de ensino em que foi realizada a presente pesquisa, são aplicados semanalmente atividades – chamadas de *quiz* – anteriores às aulas, podendo ser em formato escrito, oral (durante o momento da aula), leituras de materiais, ou todas essas maneiras conjuntas. A aplicação do *quiz* tem como objetivo desenvolver o hábito do estudo diário no graduando. Ao observar os dados de rotina e organização apresentados acima, surge o questionamento sobre o funcionamento do objetivo das atividades de *quiz* e a maneira como os estudantes se posicionam sobre essa responsabilidade.

Um dado que chama atenção na análise são os hábitos de rotina de estudo diário (gráfico 3) identificados entre os alunos do quarto ano do curso. Uma quantidade baixa em relação aos outros grupos respondentes afirmam ter uma rotina de estudos (17,6%, gráfico 1), bem como um estudo diário (17,6%, gráfico 3), que também chama a atenção por seu alto índice de não ocorrência (52,9%). Embora exista uma diminuição progressiva entre todas as turmas sobre o hábito de estudo diário, o quarto ano apresenta resultados significativamente mais relevantes.

O quarto ano do curso de Psicologia é um momento em que os alunos possuem um aumento no número de disciplinas por semestre em comparação aos demais anos, aumentando a quantidade de trabalhos, provas e atividades semanais. Também começam a desenvolver estágios com maior complexidade e de forma individual, exigindo a elaboração de relatórios mais detalhados e com maior exigência acadêmica. Algumas disciplinas teóricas do quarto ano são também preparações para estágios que ocorrerão no quinto ano, sendo matérias específicas e fundamentais para a continuação prática do curso.

Endo, Miguel e Kienen (2017) afirmam em sua pesquisa “Estratégias de aprendizagem de estudantes de Psicologia: Um estudo exploratório” que o desempenho dos estudantes do primeiro ano se diferenciou significativamente dos estudantes do quarto ano quanto à variável “motivação”, demonstrando maior disponibilidade para as responsabilidades acadêmicas, autodisciplina e força de vontade para os estudos.

A pesquisa “Avaliação e descrição de Estresse em Estudantes Universitários do curso de Psicologia” (RINO, 2019), realizada com alunos do quarto ano, apresentou em seus dados a escolha deste período da graduação como considerado o mais estressante pela maioria dos participantes, devido ao início dos atendimentos clínicos e suas demandas, quantidade de disciplinas, utilização do tempo livre para a realização das atividades exigidas, e dificuldade de organização e administração do tempo. Estes fatores podem estar relacionados às mudanças de comportamento nos hábitos de estudo, apresentadas de forma acentuada nos dados do quarto ano em relação aos demais.

4.2 LEITURA

A leitura como estilo de estudo é fundamental para desenvolver competências acadêmicas de estudo-aprendizagem, construção e reconstrução de conhecimento (DO NASCIMENTO MASCARENHAS; FERNANDES, 2009), e para os estudantes universitários, é um importante componente para a apreensão do conteúdo das disciplinas ministradas e da produção científica (MALLMANN; NASU; DOMINGUES, 2021). De Mello (2018) refere-se à leitura como um ato que não envolve apenas a decodificação das palavras ou a percepção do que está escrito, mas sim a integração dos textos que o leitor traz com seu conhecimento prévio, discutindo e dialogando com seus autores, podendo rejeitar ou confirmar as informações expostas.

Desta forma, De Mello (2018) assegura que a postura assumida pelo leitor durante a leitura intervém diretamente na compreensão do texto, podendo o leitor ser sujeito ativo da leitura, com uma compreensão ativa, ou um objeto dela, com uma compreensão passiva do texto lido. A ideia da leitura ativa é também defendida por Santos, Suehiro e Oliveira (2004), ao afirmarem que, ao utilizar estratégias adequadas e abarcar o conhecimento pessoal prévio para o contexto educacional, o indivíduo assume a posição de sujeito-leitor, interessando-se mais pelos textos acadêmicos e passando a construir uma relação mais significativa com a leitura, assim como favorecendo o desenvolvimento de outras habilidades necessárias à realização profissional e pessoal.

Ao observar o gráfico 13, percebe-se um índice significativamente baixo de alunos respondentes do quarto ano sobre a frequente identificação de ideias principais e secundárias durante a leitura de um texto (5,9%), tanto comparado às suas demais respostas, quanto comparado às respostas dos demais grupos. O quinto ano, por sua vez, se destaca com a maior indicação de nunca identificar as ideias principais e secundárias durante uma leitura (8,1%). O gráfico 14, sobre a associação de ideias entre diversos autores durante a leitura de um texto, também apresenta dados relevantes a serem discutidos: uma crescente de respostas que afirmam sempre fazer tais associações do primeiro (11,9%) ao terceiro ano (34,6%), e uma expressiva queda no quarto (0%) e quinto ano (10,8%).

Leitores com um baixo nível de compreensão da leitura são caracterizados por falhas no processo de decodificação do texto, ausência de vocabulário amplo, deficiências na integração de informações, falhas na memorização, falta de estratégia de aprendizagem e ausência de motivação pela leitura. Essas deficiências podem ser em parte ocasionadas pela carência da prática de leitura extracurricular, ou seja, aquela não prevista nas listas de bibliografia básicas ou complementares das disciplinas do curso, realizadas pelos estudantes por interesse próprio, não necessariamente compreendida no contexto escolar ou universitário, mas também em esferas sociais, culturais e familiares do sujeito. (SANTOS; SUEHIRO; OLIVEIRA, 2004; MALLMANN; NASU; DOMINGUES, 2021; NASU, 2018).

Segundo Pfof, Dörfler e Artelt (2013), a prática de leitura frequente, ao longo do tempo, pode desencadear mecanismos que reforçam a necessidade de o indivíduo ler, impulsionando e desenvolvendo habilidades, aumentando gradativamente a eficiência dos processos de leitura. Desta forma, abre-se caminho para uma reflexão: a prática da leitura extracurricular frequente pode desenvolver a eficiência da leitura de compreensão ativa, em que há a associação de ideias de diferentes autores e uma maior facilidade para a identificação de ideias principais e secundárias dos textos.

Por meio da argumentação dos autores citados, pode-se pensar também que a leitura ativa e suas repercussões nas questões aplicadas (associação de ideias de diferentes autores e a identificação de ideias primárias e secundárias durante a leitura), poderiam também influenciar outra questão aqui analisada: a

aplicação de resultados da leitura na resolução de problemas propostos em sala de aula, apresentada no gráfico 5. Poderia ser considerada a relação entre uma leitura ativa e o desenvolvimento de habilidades que levariam o estudante a aplicar os resultados de suas leituras em resoluções de problemas relativos às disciplinas estudadas.

Os alunos do quarto e quinto ano se destacam ao apresentarem que, respectivamente 17,6% e 8,1% de seus respondentes afirmam sempre aplicar resultados de leituras na resolução de problemas propostos, um índice considerado baixo quando comparado às suas outras opções de respostas e às dos demais grupos. O segundo e o quinto ano são os dois grupos respondentes que, respectivamente 5,6% e 5,4%, indicam nunca realizar tal ação. Esses dados podem ser relacionados com os resultados anteriormente apresentados, nos gráficos 13 e 14, em que o quarto e o quinto ano também apresentam baixos índices de respostas “*sempre*”, possibilitando a hipótese de uma maior defasagem na leitura ativa.

Além dos pressupostos já expostos sobre as altas demandas dos dois últimos anos da graduação estudada, e os dados da pesquisa de Rino (2019), poderia se ter como hipótese para a diminuição dessas frequências de leitura ativa e seus reflexos dos três primeiros anos para os dois seguintes, a diminuição da leitura de outros conteúdos diversos para além dos materiais acadêmicos.

Entretanto, nos resultados demonstrados pelo gráfico 12, o quarto ano afirma sempre ler conteúdos extracurriculares, com um alto índice de respostas (52,9%), sendo inclusive o maior entre todos os outros grupos respondentes. Assim sendo, percebe-se uma provável contradição na hipótese de que a significativa queda da frequência “*sempre*” para a identificação de ideias principais e secundárias de um texto (gráfico 13), e a associação de ideias entre diversos autores durante uma leitura (gráfico 14), bem como a aplicação de resultados das leituras na resolução de problemas propostos nas aulas (gráfico 5), poderiam ser decorrentes de uma defasagem na leitura ativa, possivelmente advinda, ao menos em parte, da falta do hábito da leitura de conteúdos extracurriculares (gráfico 12). Contudo, é necessário levar em consideração que a pesquisa, em suas possibilidades, não pode afirmar de forma específica quais sejam as leituras extracurriculares que o quarto afirma

realizar, se literaturas de diferentes gêneros ou outros meios de comunicação, como redes sociais, por exemplo.

Ainda em relação aos resultados do gráfico 12, é possível observar que a frequência de leituras extracurriculares como um todo não apresenta índices altos de ocorrência na maioria dos grupos respondentes (primeiro, segundo e quinto ano). Villela (2015), em sua tese de doutorado “Psicologia e Literatura: a experiência literária na formação do psicólogo”, afirma que a leitura é uma possibilidade de reconhecer e permitir a vivência e o acolhimento da diferença do outro, passando por um processo de entrega e empatia, características essenciais para a formação e atuação do psicólogo.

Em seu trabalho, o autor apresenta também o desenvolvimento de uma perspectiva clínica a partir da experiência literária, e confirma a importância da literatura na formação do psicólogo por meio da constatação de que

[...] o risco de destituição do homem de sua dignidade e submetê-lo a um tratamento impessoal é tão grande na psicologia quanto em qualquer outro contexto; e é no seio das artes de curar que a desumanização torna-se especialmente perigosa (VILLELA, 2015, p. 122).

O gráfico 15, referente à solicitação de ajuda do professor para a compreensão de uma leitura, apresenta como resultado geral altos índices de respostas “às vezes” e “nunca”, com significativo crescimento entre o primeiro, segundo e terceiro ano. Segundo Do Nascimento Mascarenhas e Fernandes (2009), devem ser buscadas tutorias de professores com domínio do tema em caso de dúvidas, pois desta forma o estudante assume responsabilidade sobre os resultados de suas avaliações, bem como de suas ações e omissões relativas às atividades acadêmicas. É possível pensar que a manutenção da dúvida em relação aos textos pode prejudicar o estudante na continuidade de seu hábito de leitura, influenciando, ao menos em parte, sua prática de leitura ativa, e por consequência, o desenvolvimento das habilidades já discutidas anteriormente. Em relação aos resultados apresentados no gráfico 15, abre-se espaço para questionamentos relativos também aos motivos do que poderiam levar os estudantes a diminuir o hábito de solicitar ajuda dos professores sobre suas leituras, como se os textos abordados estariam em um nível de

entendimento adequado para cada nível do curso, ou se a condução das leituras e seus prazos tem sido condizentes, por exemplo.

Em relação à leitura de artigos científicos, não foram encontradas na literatura atual materiais que trabalhem o tema de forma específica. No gráfico 10, pode ser observado um crescente no hábito da leitura de artigos científicos com frequência “*sempre*”, especialmente entre os três primeiros anos. O quarto ano novamente se destaca com resultados consideravelmente diferentes dos demais, com possíveis influências de fatores como demanda e estresse, tema abordado na seção anterior, com referência à pesquisa de Rino (2019), “Avaliação e descrição de Estresse em Estudantes Universitários do curso de Psicologia”.

4.3 ESCRITA E ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

A realização de anotações de exemplos e explicações dados pelo(a) professor(a) (gráfico 6) pode ser considerada uma prática de estudo em sala de aula e método de estudo (DO NASCIMENTO MASCARENHAS; FERNANDES, 2009). Os estudantes dos três primeiros anos do curso demonstram fazer anotações durante as aulas com frequência “*sempre*” e “*quase sempre*” significativamente mais do que os alunos do quarto e quinto ano (gráfico 6). Em relação ao quinto ano, pode-se pensar que um dos fatores para a mudança neste hábito seja a diminuição de aulas teóricas neste momento da graduação, entretanto, não se descarta a ideia de que estas anotações poderiam ser feitas durante supervisões de estágios, por exemplo.

Do Nascimento Mascarenhas e Fernandes (2009) asseguram que o aluno que se limita a anotar apontamentos possui uma postura reativa durante as aulas, apenas reagindo ao comando de professores e colegas. Levando em conta o argumento dos autores expostos, abre-se espaço para uma reflexão: a mudança no hábito de anotações entre os três primeiros e os dois últimos anos (gráfico 6) pode se dar por conta do quarto e quinto ano, por estarem mais adiantados no curso e possuírem maior experiência e embasamento teórico, diminuem o hábito das anotações por participarem mais ativamente das aulas, com questões, sugestões, dúvidas e curiosidades. Uma segunda ideia, em contrapartida, podem ser os fatores de desmotivação e estresse em

decorrência das altas demandas, com embasamento teórico já citado anteriormente (seção 4.1) por Endo, Miguel e Kienen (2017) e Rino (2019).

Os resultados sobre a elaboração de síntese e/ou resumo como conteúdo extra (gráfico 7) e retomada de anotações para memorização das ideias (gráfico 8) também apresentam algumas mudanças ao longo dos grupos respondentes. Para Do Nascimento Mascarenhas e Fernandes (2009), esses hábitos são uma forma de exercício de fixação e treino dos temas estudados. É possível observar novamente nos resultados diferenças mais significativas entre os primeiros três anos e os dois últimos da graduação. Especialmente em relação à retomada de conteúdo elaborado – que podem englobar anotações, esquemas, rascunhos, resumos, entre outros -, vista pelos autores citados anteriormente como algo construtivo em relação ao aprendizado, ao utilizar a palavra “memorização” na questão aplicada, abre-se espaço para pensar em outros vieses: segundo Galvão, Câmara e Jordão (2012), a memorização é um método deficitário e superficial de estudo quando relacionado ao comportamento de decorar conteúdos.

4.4 COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE DADOS MATEMÁTICOS

Os gráficos 16 e 17, referentes à compreensão de dados matemáticos na leitura de gráficos e tabelas e à busca de auxílio para sua compreensão, apresentam resultados não lineares entre os grupos respondentes. No gráfico 16, as mudanças nas respostas não se mostram demasiado expressivas, com todos os anos apresentando opções entre “sempre”, “quase sempre”, e “às vezes”. As respostas do gráfico 17 se mostram, de certo modo, coerentes com o gráfico anterior, ao apresentarem altos índices de respostas “nunca” para a busca de auxílio na compreensão de dados matemáticos, com exceção do primeiro e quarto ano. De maneira geral, percebe-se que os estudantes não apresentam grandes dificuldades com os dados matemáticos em suas respostas. Os alunos do quarto e quinto ano tiveram contato com a disciplina de Estatística ao longo do curso, diferente dos alunos dos três primeiros anos, em razão da retirada da disciplina em 2018, devido à necessidade de diminuição de carga horária.

Os resultados observados não entram em consenso com os autores Nóbrega e Falcão (2019), que em sua pesquisa afirmam que os alunos de Psicologia participantes reagiam à disciplina de Estatística como um “corpo estranho” em sua formação acadêmica, demonstrando dificuldade e afirmando que ela não constituía um foco de formação na graduação escolhida. Segundo os autores (2019, p. 1171), a disciplina surgia para os estudantes como “algo estranho, artificial, enfadonho e, sobretudo, fonte de sofrimento”, situação advinda principalmente da ausência de integração de reflexões com os demais domínios cruciais do curso de Psicologia, deixando o estudo das quantificações como uma construção de conhecimento oposta e imposta. Nóbrega e Falcão (2019) asseguram que não convém descartar essa vertente de formação da grade curricular dos graduandos em Psicologia ou outras áreas da Ciências Humanas, mas sim aprimorar sua didática e pedagogia.

Os materiais relativos especificamente à relação entre a matemática e os estudantes do curso de Psicologia ainda são escassos na literatura. Em vista dos dados teóricos e dos resultados apresentados nos gráficos 16 e 17, é possível pensar em uma reflexão e hipótese acerca do motivo pelo qual os resultados não se mostram em consenso: os estudantes podem indicar uma compreensão geral dos dados matemáticos não se atentando a eles de forma aprofundada, possivelmente pelo pouco contato com os dados numéricos em geral, ocasionados também em parte pela destituição da disciplina teórica de Estatística no curso em questão. Um ponto possível de ser analisado em pesquisas posteriores seria a história e relação destes estudantes com a matemática no âmbito escolar (Ensino Fundamental e Médio), e suas repercussões no Ensino Superior, expressas nos resultados apresentados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou compreender se existem mudanças nos hábitos de estudo dos alunos do curso de Psicologia ao longo dos cinco anos, quais seriam estas possíveis mudanças, e se essas mudanças estariam contribuindo com a formação profissional do graduando. A existência dessas mudanças nos hábitos de estudo foi observada e apresentada nos resultados e suas discussões. Foram expostos resultados relevantes para uma avaliação sobre o andamento do curso de Psicologia, a funcionalidade de determinadas

atividades e formas de avaliação, e para discussões pertinentes sobre possíveis consequências das mudanças de hábitos identificadas para a formação profissional dos graduandos, e suas possíveis motivações.

Por meio dos resultados apresentados e discutidos, podem ser pensados dois tipos de mudanças observadas: *favoráveis*, sendo aquelas que se demonstraram importantes para a formação dos graduandos, passíveis de produzir efeitos reais e eficazes para a formação profissional; e *desfavoráveis*, aquelas que se mostraram insuficientes ou insatisfatórias para as competências profissionais, de acordo com os referenciais teóricos utilizados.

Em relação a mudanças favoráveis, os dados presentes no gráfico 2 apresentam alto índice do hábito de planejamento da rotina de estudos entre todos os grupos respondentes, ação que pode auxiliar no desenvolvimento do estudo diário. No gráfico 9, percebe-se certo crescimento e estabilidade nas respostas “*sempre*” para a busca de conteúdos extra classe para o complemento dos estudos em todos os anos do curso, mesmo as respostas “*às vezes*” ainda tendo maior índice. A leitura de artigos, fundamental para a compreensão e exercício da linguagem, pensamento e método científico, apresenta alta aderência, especialmente entre o terceiro e quinto ano, nos dados do gráfico 10.

Enquanto mudanças desfavoráveis, os resultados demonstrados no gráfico 12, 13 e 14, em particular do quarto e quinto ano, possibilitam indagações sobre as consequências da falta de leitura de conteúdos extracurriculares e do hábito da leitura ativa e contínua na formação dos graduandos, baseados nos argumentos teóricos de Villela (2015), anteriormente expostos (seção 4.2). Os respondentes do quarto e o quinto ano apresentaram mudanças significativas quando comparadas aos três primeiros anos, com o quarto ano se destacando em suas respostas. Espera-se que nos dois últimos anos do curso, os graduandos tivessem maior embasamento teórico e experiência para determinadas habilidades exigidas na formação, hipótese que não entra em consenso com as respostas apresentadas no questionário.

As mudanças percebidas em relação à rotina e organização, especialmente no que tange ao estudo diário, com índices relativamente altos de respostas que não indicam esse hábito entre todos os grupos,

principalmente o quarto ano, e estudo somente para as avaliações, com índices crescentes de afirmação entre os três primeiros anos e de respostas “às vezes” entre o segundo, terceiro e quarto, apresentam também uma indicação de cautela e necessidade de atenção para a formação dos estudantes, considerando estratégias de estudo reconhecidas como funcionais pelas pesquisas utilizadas como embasamento teórico.

Além de seus resultados e discussões exibidas, esta pesquisa abre espaço para a continuação de pesquisas sobre o tema e o aprofundamento em determinadas áreas. Algumas possibilidades seriam: pesquisas focadas no quarto e quinto ano do curso, devido às recorrentes mudanças mais expressivas em relação aos demais; trabalhos com base na relação entre a matemática e a compreensão de seus dados e os alunos de Psicologia, em razão da escassez de materiais específicos sobre o tema na literatura científica e a necessidade de compreender melhor para embasar possíveis adequações e aprimoramentos; estudos longitudinais, para o acompanhamento de uma turma específica ao longo dos anos de graduação, para uma revisão dos resultados aqui apresentados e avaliação do grupo ao longo de um processo.

Por se tratar de uma pesquisa realizada com seres humanos, algumas variáveis situacionais devem ser consideradas quando analisados os resultados finais, sendo uma delas o contexto pandêmico da aplicação do questionário, por exemplo. É importante levar em conta que alguns hábitos de estudo indicados pelos participantes podem ser caracterizados da forma como se apresentam nesta pesquisa em decorrência, ao menos em parte, da necessidade do ensino remoto emergencial e suas conseqüentes mudanças na forma e rotina dos estudantes e professores. A ocupação diária dos participantes também deve ser considerada, pensando nas possíveis diferenças existentes nos hábitos daqueles que estudam de forma exclusiva, conciliam trabalho formal ou informal, entre outras situações. O perfil de cada turma participante e a quantidade de alunos respondentes também são variáveis consideradas para as diferenças percentuais nos resultados.

A pesquisa apresenta algumas limitações, além das variáveis citadas anteriormente, como não poder afirmar determinados detalhes e aprofundamentos nas respostas dadas pelos participantes, e a forma de entendimento e interpretação sobre as questões oferecidas, considerando a

aplicação *online* do questionário, sem a possibilidade de sanar dúvidas. O questionário, apesar de aplicado de forma integral (a partir de sua adaptação), não teve todos os seus resultados expostos e discutidos na pesquisa, devido às limitações de tempo e à grande quantidade de dados coletados – como por exemplo, a ocupação diária dos participantes, dado que não foi possível incluir nos resultados e discussões finais, bem como as respostas dadas às questões abertas não obrigatórias por alguns respondentes (Anexo A).

REFERÊNCIAS

AMARAL, Eliana; POLYDORO, Soely. Os desafios da mudança para o ensino remoto emergencial na graduação na Unicamp–Brasil. **Linha mestra**, n. 41a, p. 52-62, 2020.

BAPTISTA, Makilim Nunes; AMADIO, Andréia; RODRIGUES, Elen Carolina; SANTOS, Kívia Mendonça dos; PALLUDETTI, Silmara Aparecida Trindade. Avaliação dos hábitos, conhecimentos e expectativas de alunos de um curso de psicologia. **Psicologia escolar e educacional**, v. 8, n. 2, p. 207-217, 2004.

BARTALO, Linete; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Estratégias de estudo e aprendizagem de alunos universitários: um estudo exploratório. **Informação & Informação**, v. 13, n. 2, p. 1-14, 2008.

BORUCHOVITCH, Evely. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 12, n. 2, p. 0, 1999.

CATANIA, Charles Adrian. **Aprendizagem: Comportamento, Linguagem e Cognição**. 4ª. Tradução: Deisy das Graças de Souza. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

CORTEGOSO, Ana Lucia; BOTOMÉ, Sílvio Paulo. Comportamentos de agentes educativos como parte de contingências de ensino de comportamentos ao estudar. **Psicologia: Ciência e profissão**, v. 22, n. 1, p. 50-65, 2002.

DA FONSÊCA, Patrícia Nunes; SOUSA, Deliane Macedo Farias de; GOUVEIA, Rildesia S. V.; FILHO, José Farias de Souza; GOUVEIA, Valdiney V. Escala de Hábitos de Estudo: evidências de validade de construto. **Avaliação Psicológica**: Interamerican Journal of Psychological Assessment, v. 12, n. 1, p. 71-79, 2013.

DE MELLO, Marcela Tavares. A leitura nas práticas de letramento acadêmico: estratégias de análise e compreensão. **Revista Docência do Ensino Superior**, v. 8, n. 2, p. 228-244, 2018.

DE OLIVEIRA FERREIRA, Breno; DE ARAÚJO, Emanuely Pereira; SOUZA, Ana Beatriz Laurindo. INCENTIVO AO DESENVOLVIMENTO DE HÁBITOS DE ESTUDOS. **Encontro**: Revista de Psicologia, v. 17, n. 27, 2014.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Habilidades envolvidas na atuação do psicólogo escolar/educacional. **Psicologia Escolar: Pesquisa, formação e prática**, p. 139-156, 1996.

DO NASCIMENTO MASCARENHAS, Suely Aparecida; FERNANDES, Fabiana Soares. Avaliação dos hábitos de estudos na universidade: uma investigação com estudantes da UFAM. **AMazônica**, v. 3, n. 2, p. 32-43, 2009.

DOS SANTOS, Marcelo Mendes. **Escala de hábitos de estudo para universitários (EHA-U)**. Material não publicado.

ENDO, Marcela Miyuki Cavamura; MIGUEL, Fabiano Koich; KIENEN, Nádia. **Estratégias de aprendizagem de estudantes de psicologia**: Um estudo exploratório. 2017.

GALVÃO, Afonso; CÂMARA, Jacira; JORDÃO, Michelle. Estratégias de aprendizagem: reflexões sobre universitários. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, p. 627-644, 2012.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barbara B.; TRUST, Torrey; BOND, Mark Aaron. **The difference between emergency remote teaching and online learning**. 2020.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; SILVA, Diego Vinícius da; FERREIRA-RODRIGUES, Carla Fernanda; BUENO, Juliana Maximila de Paula; ALMEIDA, Leonardo Silva. Competência de estudo para uma amostra

universitária da área de exatas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 1, p. 23-29, 2015.

LIMA, Rossano Cabral. Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil: impactos na saúde mental. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 30, 2020.

MALLMANN, Camila Paniz; NASU, Vitor Hideo; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Relação entre a leitura de livros e o desempenho acadêmico: análise com discentes de ciências sociais aplicadas: Análises Comparativa e Geral de Estudantes da Área de Ciências Sociais Aplicadas. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 15, n. 2, 1 jul. 2021.

NASU, Vitor Hideo. A Importância da Leitura Extracurricular na Educação Superior: Reflexos no Desempenho Acadêmico de Estudantes de Ciências Contábeis. **XVIII USP International Conference in Accounting**. São Paulo, 2018.

NÓBREGA, Giselda Magalhães Moreno; FALCÃO, Jorge Tarcísio da Rocha. Abordagem das Dificuldades de Ensino e Aprendizagem do Domínio da Estatística na Graduação em Psicologia: um olhar através do contrato didático. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 33, p. 1155-1174, 2019.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; TRASSI, Angélica Polvani; INÁCIO, Amanda Lays Monteiro; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Estilos de Aprendizagem e Condições de Estudo de Alunos de Psicologia. **Psicologia Ensino & Formação**, v. 7, n. 1, p. 31-39, 2016.

PERGHER, Nicolau Kuckartz; COLOMBINI, Filipe; CHAMATI, Ana Beatriz; FIGUEIREDO, Saulo; CAMARGO, Maria Isabel. Desenvolvimento de hábitos de estudo. Clínica Analítico-comportamental: aspectos teóricos e práticos. **Porto Alegre: Artmed**, p. 275-286, 2012.

PFOST, Maximilian; DÖRFLER, Tobias; ARTELT, Cordula. Students' extracurricular reading behavior and the development of vocabulary and reading comprehension. **Learning and Individual Differences**, v. 26, p. 89-102, 2013.

RAMOS, André Luiz Moraes; NOGUEIRA, Anelise de Barros Leite; FERRAZ, Denise Pereira de Alcântara; BREZOLIN, Lígia Maria Teixeira de Faria; PINTO, Luciana Maria; MUNIZ, Wilson de Freitas. Questionário de Hábitos de Estudo

para estudantes universitários: validação e precisão. **Paidéia**, v. 21, n. 50, p. 363-371, 2011.

RINO, Alexia. **Avaliação e descrição de Estresse em Estudantes Universitários do curso de Psicologia**. Relatório final de Iniciação Científica, Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru, São Paulo, 2019. Material não publicado.

ROMÁN FUENTES, Juan Carlos; FRANCO GURRÍA, Rafael Timoteo; ROMÁN JULIÁN, Rebeca. Diagnóstico sobre hábitos de estudo en universitarios de nuevo ingreso como herramienta para identificar oportunidades de mejora. **RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo**, v. 11, n. 21, 2020.

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli.; SUEHIRO, Adriana Cristina Boulhoça; OLIVEIRA, Katya Luciane de. Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 29-41, 2004.

TAVARES, José; BESSA, José; ALMEIDA, Leandro S.; MEDEIROS, Maria Teresa; PEIXOTO, Ermelindo; FERREIRA, Joaquim Armando. Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores. **Análise Psicológica**, v. 21, n. 4, p. 475-484, 2003.

VILLELA, Felipe Stiebler Leite. **Psicologia e literatura: a experiência literária na formação do psicólogo**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2015.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

2020/2021

Prezado (a) Senhor (a)

Gostaríamos de convidá-lo a participar de um estudo intitulado “Mudanças dos hábitos de estudo durante a formação em um curso de Psicologia”, que irá ser desenvolvido por Bettina Valderramas Gomes, sob orientação do Professor Ms. Cleiton José Senem.

Os objetivos do estudo são identificar os hábitos de estudo dos graduandos do curso de Psicologia de uma instituição de ensino superior, para analisar as possíveis mudanças destes hábitos ao longo do curso. A finalidade deste trabalho é contribuir para o desenvolvimento de estratégias mais adequadas e eficientes de estudo, que possam auxiliar estudantes e professores em seu desenvolvimento acadêmico, profissional e social. Com a realização da pesquisa e seu procedimento de análise de dados, poderá ser oferecido um *feedback* aos participantes, em forma de oficinas e/ou monitorias, que os auxiliem a desenvolver os mais adequados hábitos e estratégias de estudo, como compromisso social e ético dos pesquisadores. Quanto aos riscos envolvidos, a aplicação do questionário como instrumento de coleta de dados pode ocasionar cansaço ou desconforto, se o participante o considerar longo,

ou causar algum aborrecimento se o assunto abordado – hábitos de estudo – acarretar algum tipo de lembrança ou pensamento indesejado. Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador responsável assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Para participar deste estudo o (a) Sr. (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

No presente estudo, sua participação constará durante o procedimento de coleta de dados, ao responder o instrumento em formato de questionário na plataforma online *Google Forms*. O questionário conta com as sessões: identificação do participante, informações sobre condições de estudo, escala de hábitos de estudo para universitários (EHA-U) e avaliação de hábitos de estudo, que devem ser respondidas pelo participante. Assim, solicitamos sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área científica e publicá-los em revista científica ou outro meio de divulgação científica, mas garantimos que seu nome, caso faça parte dos dados do estudo, será mantido em sigilo absoluto quando da divulgação dos resultados.

Note que sua participação é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a).

Da mesma forma, caso decida não participar do estudo, ou tomar a decisão, em qualquer momento, de desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, penalidade ou constrangimento.

Fique certo de que os pesquisadores estarão sempre à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa e, para tal, no final deste documento se encontram seus nomes e forma de contato.

Participante

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos deste estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Bauru, _____ de _____ de _____

Assinatura

Pesquisador principal:

Nome: Bettina Valderramas Gomes

E-mail: bettinagomes@outlook.com Fone: (014) 3238-5796

Assinatura do pesquisador

Data:

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o

CEP USC – Comitê de Ética em Pesquisa da USC

Universidade do Sagrado Coração

Rua Irmã Arminda 10-60, Bauru - SP

Fone: (14) 2107260

ANEXO A

IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Gênero: _____

Idade: () Entre 18 e 23 () Entre 24 e 28 () Entre 29 e 33 () Acima de 33 () Outro: _____

Ano do curso de graduação: () 1º ano () 2º anos () 3º ano () 4º ano () 5º ano

Esta é a sua: Primeira Graduação () Segunda Graduação () Mais de duas graduações ()

Ocupação diária:

Só estudo ()

Trabalho formal e estudo ()

Trabalho informal e estudo ()

Estudo e viajo diariamente ()

Estudo, trabalho e viajo diariamente ()

Outro: _____

Horas extraclasse de estudo (por dia):

() Menos de 1h () de 1h há 2h () de 2h há 3h () acima de 3h

INFORMAÇÕES SOBRE CONDIÇÕES DE ESTUDO PESSOAL

N.	Item	Sim	Não	Às vezes
----	------	-----	-----	----------

1	Tenho uma rotina de estudos			
2	Planejo a minha rotina de estudos			
3	Separo todo material antes de iniciar um estudo			
4	Utilizo a biblioteca da instituição para meus estudos			
5	Utilizo a internet para meus estudos			
6	Em casa tenho um local para estudar bem iluminado			
7	Em casa tenho um local para estudar bem ventilado			
8	Em casa tenho um local para estudar silencioso			
9	Estudo sozinho			
10	Estudo em grupo			
12	Estudo somente para as provas			
12	Estudo diariamente			
13	Estudo à noite após voltar da faculdade			

ESCALA DE HÁBITOS DE ESTUDO PARA UNIVERSITÁRIOS (EHA-U)

Prezado (a) participante:

Este é um instrumento construído com a finalidade de medir\mensurar frequência de hábitos de estudo durante o curso de Bacharelado em Psicologia \Formação de Psicólogo. Solicitamos que você assinale a quantidade que utiliza cada uma das técnicas de estudos colocadas abaixo, sendo que: **N – nunca, QN – quase nunca, AV – às vezes, QS – Quase sempre e S- Sempre.**

Pedimos que você **não deixe nenhum item sem resposta** e seja **o mais coerente com sua experiência acadêmica.**

N	Item	N	QN	AV	QS	S
1	Faço levantamento bibliográfico (busca e determinação das fontes mais atualizadas na literatura sobre seu tema de pesquisa/estudo) durante meus estudos					
2	Faço revisão da literatura (estudo das fontes encontradas no levantamento bibliográfico, como base teórica de pesquisa/estudo de forma sistemática) para meus estudos					
3	Organizo uma revisão da literatura pela ordenação lógica das ideias dos autores					
4	Organizo uma revisão de literatura pela ordenação de data das publicações					
5	Faço as atividades prévias e semanais solicitadas pelos professores (quiz)					
6	Leio textos básicos indicados nas disciplinas					
7	Leio textos complementares indicados nas disciplinas					
8	Procuro conteúdos e materiais extra classe para complementar meus estudos					
9	Leio outros conteúdos diversos para além dos materiais acadêmicos (literatura de diferentes gêneros, outros meios de comunicação, etc.)					
10	Pesquiso sobre diferentes métodos e técnicas de estudo para aprimorar meus próprios estudos					
11	Identifico as ideias principais e secundárias durante a leitura de um texto					

12	Associo ideias entre diversos autores durante a leitura de um texto					
13	Discrimino ideias diferentes ao ler um texto					
14	Agrupo ideias semelhantes ao ler um texto					
15	Elaboro perguntas e respostas ao ler um texto					
16	Ao estudar e/ou ler um texto, elaboro síntese e/ou resumo					
17	Aplico o resultado da leitura na resolução de problemas propostos em sala de aula					
18	Faço anotações ao longo da leitura de um texto para identificar ideias principais					
19	Pauso a leitura para verificar se estou entendendo					
20	Compreendo os dados matemáticos na leitura de gráficos e tabelas					
21	Busco fontes que auxiliem na compreensão de dados matemáticos em gráficos e tabelas					
22	Solicito ajuda do professor para a compreensão da leitura de um texto					
23	Solicito ajuda dos colegas para compreensão da leitura de um texto					
24	Elaboro mapas conceituais/mapas mentais/fluxogramas durante a leitura de textos					
25	Utilizo o mapa conceitual/mapa mental/fluxograma com uma estratégia diferenciada de redação durante o estudo					
26	Faço leitura em voz alta					
27	Leio textos para a elaboração de trabalhos e seminários					
28	Leio manuais de testes/instrumentos psicológicos					
29	Assisto a filmes com assuntos e temas relacionados aos conteúdos trabalhados nas disciplinas					
30	Leio textos para compor projetos de ação/intervenção					
31	Leio artigos científicos					
32	Leio mais de uma vez o mesmo artigo científico					
33	Leio artigos científicos de revisão de literatura					
34	Leio artigos científicos com coleta de dados					
35	Ao ler artigos científicos inicio pela leitura do resumo					
36	Ao ler artigos científicos inicio pela leitura da introdução					
37	Ao ler artigos científicos inicio pela leitura dos objetivos					
38	Ao ler artigos científicos inicio pela leitura do método					
39	Ao ler artigos científicos compreendo as informações sobre as técnicas utilizadas pelo pesquisador					
40	Faço anotações das explicações e exemplos dados pelo professor					
41	Redijo e respondo estudos de caso					
42	Preencho protocolos/atividades de análises de filmes					
43	Redijo relatórios de aplicação de instrumentos psicológicos					
44	Faço revisão dos textos que redijo para estudos e trabalhos					
45	Redijo com minhas próprias palavras o que compreendo da leitura de um texto					
46	Redijo com as minhas próprias palavras o que entendo de um gráfico					
47	Redijo com as minhas próprias palavras o que entendo de uma tabela					
48	Utilizo material complementar para redação de textos acadêmicos					
49	Redijo textos acadêmicos como resposta a situações problemas propostos					
50	Redijo textos acadêmicos a partir das normas de referência ABNT					
51	Redijo textos acadêmicos a partir das técnicas apreendidas sobre revisão da literatura					
52	Retomo as minhas anotações antes das aulas					
53	Retomo as minhas anotações após um novo conteúdo, como ponto de partida para novas aprendizagens					
54	Retomo as minhas anotações para memorizar as ideias					
55	Redijo discussões de resultados de atividades e trabalhos acadêmicos					
56	Redijo conclusões ou considerações finais nos trabalhos acadêmicos					
57	Elaboro projeto de pesquisa de iniciação científica					

AVALIAÇÃO DE HÁBITOS DE ESTUDO

n.	Item	Ideal	Satisfatório	Insatisfatório
1	Avalio que o meu tempo dedicado ao estudo é			
2	Avalio que as minhas condições de estudo são			
3	Considero que consigo terminar as tarefas de estudo mesmo que elas sejam difíceis, de forma			
4	Considero que consigo terminar as tarefas de estudo mesmo que elas sejam pouco atraentes, de forma			

QUESTÕES ADICIONAIS NÃO-OBRIGATÓRIAS:

- Você gostaria de compartilhar conosco a sua forma de estudo particular? Como você costuma estudar? Quais são suas preferências e as maneiras que considera mais efetivas para _____ você?

- Pedimos, por gentileza, que nos deixe seu e-mail de contato caso esteja disponível e interessado/a em participar de uma entrevista futura sobre este tema: _____

ANEXO B

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CARACTERIZAÇÃO DOS HÁBITOS DE ESTUDO DURANTE A FORMAÇÃO EM UM CURSO DE PSICOLOGIA

Pesquisador: Cleiton José Senem

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 29243920.5.0000.5502

Instituição Proponente: Universidade do Sagrado Coração - Bauru - SP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.934.677

Apresentação do Projeto:

O projeto consiste em uma proposta que visa identificar hábitos de estudo de estudantes de psicologia durante a graduação. O projeto é sustentado por literatura atualizada da área e apresenta de forma clara objetivos e método para sua efetivação. Do ponto de vista de aspectos éticos, a proposta apresenta documentos em quantidade e qualidade suficientes para que se possa proceder sua análise.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral da proposta é "Identificar os hábitos de estudo dos graduandos do curso de Psicologia, de uma instituição de ensino superior do interior paulista, analisando as possíveis mudanças ao longo dos cinco anos de graduação".

De forma específica, os autores pretendem: "a) Identificar os hábitos de estudo dos alunos de cada um dos cinco anos da graduação. b) Comparar os hábitos dentre cada grupo de estudantes ao longo dos cinco anos. c) Verificar se há um padrão de hábitos de estudo e/ou uma frequência de comportamento entre os resultados de forma intra grupos e entre grupos".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Da forma como apresentado no corpo do projeto e no TCLE, os riscos do estudo são mínimos, envolvendo cansaço ou desconforto, decorrentes do procedimento de coleta de dados que consiste na aplicação de um instrumento de levantamento de dados sociodemográficos,

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Bairro: Rua Imã Arinda Nº 10-50 **CEP:** 17.011-160
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)2107-7340 **E-mail:** comiteeticadehumanos@usc.br

Continuação do Parecer: 3.934.677

informações sobre condições pessoais de estudo (12 itens a serem assinalados), escala de hábitos de estudo para universitários (60 itens a serem assinalados) e avaliação de hábitos de estudo (4 itens a serem assinalados).

Entre os benefícios da participação no estudo, estão a possibilidade de desenvolvimento de autoconhecimento mediante a identificação dos próprios hábitos de estudo, bem como o acesso a benefícios inerentes aos resultados esperados da pesquisa, como "desenvolvimento de estratégias mais adequadas e eficientes de estudo, que possam auxiliar estudantes e professores em seu desenvolvimento acadêmico, profissional e social". Além disso, no TCLE é exposto que "com a realização da pesquisa e seu procedimento de análise de dados, poderá ser oferecido um feedback aos participantes, em forma de oficinas e/ou monitorias, que os auxiliem a desenvolver os mais adequados hábitos e estratégias de estudo, como compromisso social e ético dos pesquisadores".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo procederá levantamento de dados por meio de questionários de autoaplicação: a) Questionário de identificação do participante e de suas condições de estudo e b) Escala de Hábitos de Estudo para Universitários (instrumento não-padronizado). No estudo será adotada amostra não-probabilística e por conveniência de alunos de uma instituição de ensino superior. O delineamento proposto para coerente com os objetivos inicialmente propostos, evidenciando a exequibilidade do estudo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE apresentado é completo e expõe aspectos gerais da pesquisa, objetivos, riscos e benefícios, bem como os cuidados éticos de acordo com a legislação vigente.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Do ponto de vista de aspectos éticos o projeto está adequado e, por essa razão, recomenda-se sua aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	17/03/2020		Aceito

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Bairro: Rua Imã Armanda Nº 10-50 CEP: 17.011-160
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)2107-7340 E-mail: comitedeeticadehumanos@usc.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO
SAGRADO CORAÇÃO -
UNISAGRADO



Continuação do Parecer: 3.934.677

Básicas do Projeto	ETO_1511219.pdf	13:35:43		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoFinal.pdf	11/03/2020 09:08:35	Cleiton José Senem	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/03/2020 09:07:16	Cleiton José Senem	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	14/02/2020 14:28:38	Cleiton José Senem	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 25 de Março de 2020

Assinado por:

Marcos da Cunha Lopes Virmond
(Coordenador(a))

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Bairro: Rua Imã Aminda Nº 10-50 CEP: 17.011-160
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)2107-7340 E-mail: comiteedeeticadehumanos@usc.br

