

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

**CLÁUDIA BASSO**

**ESCOLHA PROFISSIONAL: ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM CRISE  
DURANTE AS FASES INTERMEDIÁRIAS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA**

**FLORIANÓPOLIS**

**2008**

**CLÁUDIA BASSO**

**ESCOLHA PROFISSIONAL: ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM CRISE  
DURANTE AS FASES INTERMEDIÁRIAS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Dulce Helena Pena Soares.

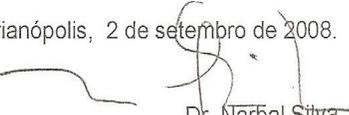
FLORIANÓPOLIS  
2008

Cláudia Basso

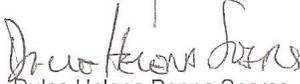
Escolha profissional: estudantes universitários em crise durante as fases intermediárias da formação acadêmica.

Dissertação aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 2 de setembro de 2008.



Dr. Narbal Silva  
(Coordenador - PPGP/UFSC)



Dra. Dulce Helena Penna Soares  
(PPGP/UFSC-Orientadora)



Dra. Edite Krawulski  
(PSI/UFSC-Examinadora)



Dr. Jorge Castellá Sarriera  
(UERGS-Examinador)

Dra. Maria Chalfin Coutinho  
(PPGP/UFSC-Suplente)

## Crise de Identidade

Nesta altura da vida, já não sei mais quem sou.  
Na ficha do dentista, apareço como cliente.  
No restaurante, sou freguês.  
Quando alugo uma casa, sou inquilino.  
Na condução, sou passageiro.  
Nos correios, sou remetente.  
Na casa do Papai, sou Filho  
Na Loja Maçônica, sou Irmão.  
Na Faculdade, sou estudante.  
No supermercado, sou consumidor.  
Para a Receita Federal, sou contribuinte.  
Com o prazo vencido, sou inadimplente,  
Se não pago, sou sonegador.  
Para votar, sou eleitor.  
No comício, sou massa.  
Em viagem, sou turista.  
Na rua, caminhando, sou pedestre,  
Se me atropelam, viro acidentado.  
No hospital, me transformo em paciente  
Para os jornais, sou vítima.  
Se compro um livro, viro leitor.  
Se ligo o rádio, sou ouvinte.  
Para o IBOPE, sou espectador.  
No futebol, eu, que já fui torcedor, virei galera.  
E, quando morrer, ninguém vai se lembrar do meu nome:  
Vão me chamar de finado, extinto, defunto, de cujus e, em certos círculos,  
até de desencarnado.

E O PIOR: PARA O GOVERNO EU SOU UM IMBECIL.  
E PENSAR QUE, NO MEU APOGEU, JÁ FUI MAIS EU.

(Autor desconhecido)

*“Pode-se viver no mundo uma vida magnífica quando se sabe trabalhar e amar aquilo que se trabalha.”*

(Tolstói)

Dedico esta dissertação aos meus pais, por terem acreditado na minha capacidade e proporcionado a possibilidade de concretizar mais um dos meus projetos profissionais. Com certeza, esta é a melhor herança que podem me deixar.

## AGRADECIMENTOS

Durante essa caminhada, muitas pessoas foram importantes na alimentação da minha esperança e persistência, para chegar ao final desse trajeto e colher o fruto, às quais carinhosamente quero agradecer:

Especialmente à Professora Dulce, que com sua paciência, alegria e entusiasmo, orientou e auxiliou em todas as dificuldades desse percurso e conduziu a diversos outros caminhos, importantes na minha constituição como SER profissional;

Ao Adenir, pois com seu amor e carinho deu-me força e coragem para obter mais uma significativa conquista em minha vida. A você, todo meu amor;

Com carinho, aos participantes desse estudo, por sua contribuição. A eles, desejo muito sucesso em suas escolhas;

Com estima, a Marivane, uma amiga acolhedora e prestativa às minhas vindas e estabilidade em Florianópolis;

A Nádia, Geruza e Lucila, pelas palavras de incentivo, aprendizagem e parceria;

Aos professores e colegas, pelos ensinamentos e pelas ricas trocas de experiências;

Ao LIOP, ao Cursinho Pré-Vestibular Popular da UFSC e ao Centro Educacional Dom Jayme de Barros Câmara, pela acolhida e amizades conquistadas e pelas experiências adquiridas, as quais contribuíram no meu processo de identificação enquanto psicóloga;

A CAPES, pelo auxílio-bolsa, contribuindo aos investimentos educacionais e profissionais;

Enfim, a todas as pessoas e instituições que se fizeram e se fazem presentes em minha caminhada. Todos, de alguma forma, contribuíram para o alcance de mais um dos meus objetivos de vida pessoal e profissional;

Minha eterna gratidão.

## RESUMO

BASSO, Cláudia. **Estudantes universitários em crise durante as fases intermediárias da formação acadêmica.** 2008. 99 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

Esta pesquisa teve por objetivos identificar a crise dos acadêmicos no período intermediário do curso, como ela é caracterizada e vivenciada, seus fatores desencadeadores e as possíveis estratégias para superá-la. A pesquisa foi de natureza qualitativa, e a técnica utilizada para a coleta das informações foi um Grupo Focal, formado por 10 estudantes entre a 4ª e a 6ª fases de diferentes cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Os dados foram analisados através da análise de conteúdo. Por meio desse estudo, foi possível verificar que os estudantes estão passando por um momento de crise, caracterizada como uma dúvida generalizada em torno da escolha profissional. O desencadeamento dessa crise teve início, para alguns estudantes, ainda nas primeiras fases e para outros, no meio do curso, devido a diversos fatores, os quais foram identificados como internos e externos. Os fatores internos dizem respeito aos processos de identificação e não identificação com a profissão e a conseqüente desilusão e desidealização do curso. Os fatores externos estão relacionados às mudanças, adaptações e inadequações no contexto universitário (estrutura física e curricular; práticas de ensino e relacionamento interpessoal entre docentes e discentes), ao enfrentamento familiar (satisfação e o apoio ou não ao estudante), à relação estudo-trabalho e independência e a pressão do contexto social. A convergência e a vivência de todos esses fatores provocaram um estado de crise psicológica, identificada por desânimo, saturação, cansaço, estresse, falta de vontade, ansiedade, impaciência, irritação, nervosismo, impotência. Para amenizar essa situação, várias estratégias de ação foram destacadas pelo grupo, como concluir o curso e fazer uma formação em outra área; concluir e prestar o vestibular para outro curso ou solicitar retorno; trancar o curso e prestar novo vestibular ou buscar fazer disciplinas em outros cursos, intercâmbios e estágios. Mesmo assim, sentem medo e dúvida em tomar a decisão, pois não têm a certeza da futura escolha. Em síntese, esta crise provocou desequilíbrio e desajuste no processo de formação e identificação profissional, afetando a dimensão psicológica dos estudantes e também a evolução dos acontecimentos, cuja resolução requer uma escolha ajustada e madura.

**Palavras-chave:** Identificação profissional, escolha profissional, crise estudantil.

## ABSTRACT

BASSO, Claudia. **University students in crisis during the intermediate stages of academic training.** 2008. 99 F. Dissertation (Master in Psychology) - the Postgraduate Program in Psychology, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianopolis, 2008.

This research had as a goal to identify the crisis of academic students in the intermediate period of the course, how it is characterized and experienced, its starting factors and possible strategies to fix it. This research was qualitative in nature, and the technique used for the collection of information was a Focal Group, formed by 10 students between 4 and the 6 stages of different courses for graduation of Federal University of Santa Catarina (UFSC). The data were analyzed by examining the content. Through this study, it was possible to verify that students are going through a time of crisis, characterized as a widespread doubt about the professional choice. The trigger of this crisis has begun for some students still in the early stages and to others in the middle of the course, because of several factors, which were identified as internal and external. The internal factors related to the processes of identification and no identification with the profession and the consequent disappointment during and with the course. The external factors are related to changes, adaptations and inadequacies in the university (physical structure and curriculum, teaching and practice of interpersonal relationships between teachers and students), to confront family (satisfaction and support or not the student), the working-studying relationship and independence, beside the pressure of social context. The convergence and experience of all these factors caused a state of psychological crisis, identified by discouragement, congestion, fatigue, stress, lack of will, anxiety, impatience, anger, nervousness, impotence. To ease this situation, various strategies were highlighted by action of the group, like to complete the course and do a training in another area, complete and do college entrance test to another course or request for turn back to the course; to stop the course and do new college entrance test or take grades in other courses, exchanges and grants to study. Anyway, the students are afraid and in doubt to take the decision because they are not sure about the future choice. Therefore, this crisis caused imbalance in the process of identification and vocational training, affecting the dimension psychological and too the evolution of the events, whose resolution requires an adjusted and mature choice.

**Keywords:** Professional identification, choice professional, student crisis.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	18
2.1 DIFERENÇAS ENTRE ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE .....	18
2.2 O PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL .....	23
2.3 A INSERÇÃO DO JOVEM NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL.....	26
2.4 AS CRISES E SUA INCIDÊNCIA DURANTE O PERCURSO UNIVERSITÁRIO .....	32
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	39
3.1 CONTEXTO E PARTICIPANTES DO ESTUDO .....	40
3.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DAS INFORMAÇÕES.....	41
3.3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	45
<b>4 DISCUTINDO A CRISE DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS</b> .....	47
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES .....	47
4.2 ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS QUESTIONANDO A SUA ESCOLHA PROFISSIONAL .....	52
4.2.1 Desencadeadores da crise nos estudantes – Fatores internos da escolha.....	53
4.2.2 A interferência do contexto externo sobre a escolha .....	62
4.2.3 Agora, qual decisão tomar? .....	71
4.2.4 A crise dos estudantes – Uma síntese .....	74
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	77
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	84
<b>APÊNDICES</b> .....	90
APÊNDICE A – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO.....	91
APÊNDICE B – FICHA DE INFORMAÇÕES .....	92
APÊNDICE C – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	94
APÊNDICE D – QUESTÕES NORTEADORAS.....	95
<b>ANEXO</b> .....	96

# 1 INTRODUÇÃO

Por não acreditar em uma única escolha, nem na escolha certa para o resto da vida, é importante entendermos, então, como se faz a melhor escolha possível para aquele momento e em determinadas condições (SOARES, 2002, p. 39).

## **O que você vai ser quando crescer?**

Esta é uma pergunta que a todos nós um dia foi feita. A cada fase ou momento de nossa vida uma resposta foi dada, uma profissão foi idealizada. Mas, por que escolher uma profissão?

O processo de escolha de uma profissão se inicia já na infância, através da identificação com os modelos parentais, e pode estender-se até a velhice, sendo resultante da interação entre os desejos e/ou conhecimentos individuais e as solicitações da cultura social, econômica, familiar. Diante das exigências do mercado de trabalho, porém, cada vez mais cedo o adolescente precisa fazer uma escolha profissional e, assim, direcionar a trajetória de sua futura relação produtiva com o mundo.

A adolescência é uma fase da vida marcada por inúmeras mudanças físicas, psicológicas, sociais, nas relações familiares, com os amigos e na escola. Essas mudanças se acentuam com o momento da escolha profissional, a qual pode ser repleta de dificuldades e conflitos. Emergem muitos questionamentos: O que fazer? Fazer um curso universitário ou não? Se optar pelo ingresso na universidade, qual curso escolher? Ao escolher, será que tenho aptidão? Vou gostar do curso? É isso o que eu realmente quero? E se eu mudar de idéia quando entrar na faculdade? Escolher qual profissional ser futuramente não constitui tarefa fácil, pois envolve riscos, mas assume grande importância na vida do indivíduo, e essa escolha deverá ser feita em algum momento, por fazer parte da construção da identidade profissional.

Os questionamentos sobre a identidade pessoal e profissional e os projetos de futuro, ocorrem, principalmente, entre 15 e 24 anos, período compreendido pelas Nações Unidas como a juventude, cuja idade pode variar de país para país. A juventude é marcada por mudanças familiares, como saída de casa, autonomia e independência, e sociais como o ingresso no mercado de trabalho e o envolvimento com questões políticas (LEITE, 2003).

Nesse período muitos jovens ingressam em um curso superior, sendo cerca de 10% da população brasileira entre 18 e 24 anos, segundo dados do INEP<sup>1</sup>.

Escolher uma profissão é, talvez, uma das decisões mais importantes na vida de uma pessoa, já que o ser humano é valorizado socialmente pela atividade que exerce, e sua identidade pessoal está muito ligada ao que faz profissionalmente. Quando se conhece uma pessoa, por exemplo, logo se quer saber com o que ela trabalha, pois assim se poderá ter uma idéia do seu estilo de vida, dos seus gostos e das suas habilidades.

A escolha da profissão é uma preocupação que aflige jovens, famílias e educadores. Por volta dos 17-18 anos, milhares de jovens, todos os anos, se vêem na iminência de fazer uma escolha profissional e ingressar no ensino superior ou em cursos profissionalizantes, pela demanda de uma qualificação no mercado de trabalho, pela necessidade da subsistência e para manter ou melhorar suas condições sociais.

Segundo Rappaport (1998), no momento em que está sendo feita a escolha profissional, inicia-se o processo de formação pessoal e profissional, e começa-se a trabalhar um aspecto fundamental da identidade: o que sou? O que quero ser? E que lugar ocupar na sociedade? De acordo com Levenfus (1997d), a identidade ocupacional de um jovem é adquirida à medida que este integra suas diferentes identificações e define o que deseja fazer, de que forma e em que contexto.

Atualmente, a multiplicidade de profissões, a dificuldade de inserção no mercado de trabalho e as exigências familiares e sociais quanto à escolha e atuação profissional têm levado muitos adolescentes a se sentirem pressionados e inseguros em sua escolha profissional. Além disso, deles é exigido o máximo de competência e responsabilidade, levando-os a se sentirem amedrontados e angustiados por não conseguirem superar as expectativas demandadas pela família e/ou pela sociedade e, principalmente, por não realizarem os seus desejos.

O indivíduo, segundo Soares (2002), ao escolher sua profissão, não é totalmente livre, pois sofre muitas influências advindas do ambiente familiar, social, dos amigos, da escola, da mídia, como também não é totalmente submisso diante da escolha. Por isso, para realizar uma escolha profissional, é importante o autoconhecimento, a clareza acerca de suas preferências pessoais e profissionais, perceber e trabalhar as influências familiares e sociais, além de buscar obter mais conhecimento acerca das profissões e do mundo do trabalho.

---

<sup>1</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Para Rappaport (1998), quando o indivíduo faz sua escolha profissional, busca conciliar as características pessoais com as características da profissão. Nesse sentido, ainda segundo a autora, a indecisão profissional pode ser entendida como uma cristalização insuficiente dos interesses, impedindo que o indivíduo especifique sua escolha profissional. Esta indecisão pode estar relacionada com a existência de uma identidade difusa, ou seja, uma identidade pouco estruturada e organizada, dificultando uma escolha mais específica.

Mesmo com todas as mudanças dessa fase de transição e as dificuldades sociais, econômicas, familiares, pessoais, o indivíduo consegue fazer uma escolha, de acordo com as condições e o momento de vida no qual se encontra. Ao realizar uma escolha profissional e ingressar na universidade (aos que optam por essa trajetória), o jovem se depara com uma nova fase de mudanças e adaptações: mudança de cidade, de amigos, afastamento da família, entrada no mercado de trabalho, adaptação à universidade e ao curso, exigência de maturidade e responsabilidade, ou seja, a entrada no mundo adulto (LEVENFUS, 1997d).

Nesse processo, segundo a mesma autora, muitas vezes, o indivíduo sente dificuldade em articular os fatores pessoais, ambientais, sociais, familiares, econômicos, políticos que engendram na decisão e se inserem na singularidade do indivíduo, desdobrando-se nas relações grupais, em suas atividades e em sua inserção e participação nas relações de produção. Contudo, vale salientar que nem todos os adolescentes/jovens passam por dificuldades no momento da escolha ou de ajustamento ao mercado de trabalho, elaborando e executando os planos de forma compensadora.

O fato de ter escolhido uma profissão e ingressado em uma universidade não significa o fim dos conflitos relacionados à escolha profissional, pois, durante o percurso acadêmico, muitos universitários passam por momentos de insegurança e dúvida, em relação ao curso escolhido. Será que fiz a escolha certa? Tenho o perfil? Essa profissão tem a ver comigo? Qual a relação dessa disciplina com o curso? Vou conseguir uma vaga no mercado de trabalho? Devo prosseguir ou desistir? Enfim, muitos jovens continuam repletos de dúvidas, incertezas, querem desistir, trocar de curso, mas ficam com medo de fazer isso, pois irão desapontar a família, ou mesmo sentem dificuldades em admitir que talvez tenham feito a escolha errada e terão que começar tudo de novo.

Em relação a esse momento conflituoso, de insegurança e dúvida durante o percurso acadêmico, Uvaldo (1995) nos diz que o estudante universitário experimenta tais conflitos de modo diferente no início, na metade e no final de seu curso. O início caracteriza-se por uma fase de adaptação dos alunos ao curso e à vida universitária. O aluno em meio de curso começa a sentir a responsabilidade social do papel profissional a ser desempenhado, não se

sentindo preparado para assumi-lo a essa altura; além disso, inicia-se uma fase em que deve fazer opções dentro de uma mesma profissão. O terceiro momento crítico ocorre com os alunos em final de curso, quando seus questionamentos refletem o grande medo de sair da universidade. Como estão na condição de estudantes e formadores de sua identidade profissional, sentem-se assustados em relação à mudança e às (im) possibilidades de inserção no mercado de trabalho. É nesses momentos de crises que ocorrem as evasões, transferências e trancamentos de cursos, caracterizando-se por iniciativas dos alunos de interromper ou alterar sua relação com os estudos acadêmicos.

Os indicadores de evasão no ensino superior são altos. Um estudo realizado em 2006, a partir do Censo da Educação Superior, pelo Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia, mostra que somente metade dos alunos ingressantes anualmente no sistema consegue, quatro anos depois, se formar. No Brasil, em 2005, a taxa de evasão, comparando o número de concluintes com o de ingressantes nesse período de 4 anos, foi de 49% (GÓIS, 2006).

Uma outra forma de avaliar a evasão é estimando este indicador anualmente. Nesse caso, os dados desse Censo mostraram que a taxa de evasão em todo o sistema de ensino superior foi de 22%; isso significa que 750 mil alunos deixaram de estudar em 2005. Essa taxa, no entanto, é maior na rede privada (25%) do que na pública (12%), cujos principais fatores causadores vão desde a questão econômica à qualidade do ensino, ao desestímulo com o curso ou à falta de conhecimento prévio sobre a carreira escolhida no vestibular.

Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), especificamente, também constatou-se alguns percentuais consideráveis, relacionados ao número de egressos, sua permanência, trancamentos, desistências e transferências de curso nos últimos anos (verificar dados nas tabelas 1 a 6, no Anexo) por semestre letivo. Vale salientar que não foi possível obter esses dados por fase nos cursos, devido à transição dos alunos nas diversas fases quando da evasão. Esta distribuição contribuiria significativamente para analisar sua ocorrência nos períodos inicial, intermediário e final do curso. Também não foi encontrado registro dos motivos que levam os estudantes a evadirem da universidade.

A análise dos dados das tabelas indicou que os índices mais elevados de evasão, transferências, abandonos, trancamentos e desistências na UFSC, estão no CFM (Física, Química, Matemática e Computação Científica) e CCE (Cinema, Design, Jornalismo e Letras), cujos percentuais variam entre 22,84% (percentual mínimo) e 47,48 (percentual máximo, ambos no ano de 2004) e 18,47% (percentual mínimo no 1º semestre de 2004) e 30,87% (percentual máximo no 1º semestre de 2006), respectivamente. Estes números

corroboram relatos corriqueiros<sup>2</sup> de alunos referindo alguns dos motivos que os levam a ficar insatisfeitos com seus cursos, entre os quais destacam-se a escolha desses cursos por serem menos concorridos e por terem exigência de percentual mais baixo para aprovação no exame vestibular, e ainda, a estratégia adotada de ingressar na universidade federal, no intuito de mais adiante conseguir fazer transferência para o curso desejado, o que dificilmente concretiza-se depois. Muitos alunos referem, também, que não se identificam com o curso; outros o acham difícil (no caso do CFM e CTC); além dos aspectos motivacionais, emocionais, de adaptação e estrutura curricular.

Hotza (2000) encontrou em seu estudo diversos motivos que levam à evasão no ensino superior, tais como: modificação de interesses pessoais, desapontamento com a realidade encontrada nos cursos, precariedade do material de ensino, desajuste com a nova metodologia de ensino, decepção com professor, fatores econômicos, impossibilidade em conciliar estudo e trabalho, desleixo da instituição com cursos de menor prestígio, problemas de saúde, desejo de experimentar novo curso e longo percurso até a instituição de ensino. Enfim, as causas da evasão apontam falhas das instituições, aspectos econômico-financeiros e/ou psicológicos dos alunos.

Dados extraídos do questionário sócio-econômico-cultural, respondido pelos vestibulandos inscritos nos últimos vestibulares, também revelaram índices importantes e significativos em relação ao número de pessoas que já haviam iniciado um curso e desistido, como se pode ver na tabela abaixo, onde estão dispostas as respostas referentes à pergunta: **Já iniciou algum curso superior?**

	2004				2005				2006			
<b>TOTAL</b>	37.695 candidatos 3.890 classificados				40.132 candidatos 3.920 classificados				32.457 candidatos 3.920 classificados			
Respostas	<i>Inscritos - %</i>		<i>Aprovados - %</i>		<i>Inscritos - %</i>		<i>Aprovados - %</i>		<i>Inscritos - %</i>		<i>Aprovados - %</i>	
0-Não informado	197	0.52	20	0.51	270	0.67	18	0.46	0	0	0	0
1-Sim, mas abandonei	3401	<b>9.02</b>	462	<b>11.88</b>	3668	<b>9.14</b>	523	<b>13.34</b>	3078	<b>9.48</b>	594	<b>15.15</b>
2-Sim, estou cursando	2636	6.99	370	9.51	2857	7.12	367	9.36	2543	7.83	420	10.71
3-Sim, mas já conclui	599	1.59	80	2.06	736	1.83	97	2.47	650	2.00	128	3.27

<sup>2</sup> Esses relatos foram obtidos nas disciplinas de Seleção e Orientação Profissional II e Orientação e Planejamento de Carreira do Curso de Psicologia da UFSC, as quais abordaram a temática da escolha profissional nas aulas. Essas informações foram úteis como fase exploratória para auxiliar na delimitação do tema e dos objetivos.

4-Sim, já concluí um e estou cursando outro	73	0.19	10	0.26	136	0.34	13	0.33	40	0.12	6	0.15
5-Sim, já concluí um e abandonei outro	127	0.34	24	0.62	158	0.39	21	0.54	111	0.34	19	0.48
<b>TOTAL*</b>	<b>30662</b>	<b>81.34</b>	<b>2924</b>	<b>75.17</b>	<b>32307</b>	<b>80.50</b>	<b>2881</b>	<b>73.49</b>	<b>26035</b>	<b>80.21</b>	<b>2753</b>	<b>70.23</b>

Fonte: COPERVE – Comissão Permanente do Vestibular da UFSC, segundo o Relatório Oficial dos Vestibulares 2004, 2005 e 2006.

\* OBS: Os candidatos que prestaram o Exame Vestibular por experiência não fazem parte desta estatística, conforme a COOPERVE.

No item 1 “sim, mas abandonei”, pode-se verificar que é considerável o índice (média de 13%) de estudantes que já iniciaram um curso e o abandonaram. Embora não se conheçam os motivos desse abandono, como estas pessoas se candidatam a um novo vestibular, esses dados permitem inferir que conflito, confusão, dúvida e insegurança teriam levado à desistência do curso e a fazer uma nova escolha.

Diante das dúvidas sobre a escolha profissional e na busca de, talvez, fazer uma re-escolha, muitos universitários têm procurado o trabalho de Re-Orientação profissional (REO) individual e grupal oferecido no Serviço de Atendimento Psicológico (SAPSI) do curso de Psicologia da UFSC.

A cada ano, um número crescente e significativo de pessoas tem procurado este trabalho. Registros documentais do SAPSI informam que, no ano de 2005, 63 pessoas buscaram este atendimento e no ano de 2006, foram atendidas mais de 70 pessoas. A procura por REO se deve ao fato de almejarem mais informações e tirarem suas dúvidas quanto à profissão, além de buscarem o autoconhecimento e a descoberta e/ou re-descoberta de uma profissão que lhes traga satisfação pessoal e profissional. A REO, de acordo com Krawulski (2000), tem os objetivos de auxiliar numa nova profissão ou “clarear” a escolha feita, contribuir para a reflexão sobre o projeto de vida pessoal e profissional e conhecer a realidade do mercado de trabalho.

Nas aulas das disciplinas de Orientação e Planejamento de Carreira e Seleção e Orientação Profissional II<sup>3</sup>, das quais a autora participou como estagiária de docência, e também no contato com as respectivas docentes em seus anos de prática nas disciplinas, muitos foram os relatos de estudantes sobre suas dúvidas e inseguranças quanto à escolha

<sup>3</sup> As disciplinas fazem parte do curso de Psicologia e, respectivamente, são oferecidas como disciplina optativa aos graduandos de todos os cursos da UFSC e como disciplina exclusiva aos alunos de graduação da Psicologia.

profissional *a priori*, assim como sobre a insatisfação com o curso e a universidade e o temor em relação à colocação no mercado de trabalho. Diante dessas evidências, há um despertar crescente e interessado dos profissionais que atuam, principalmente, na área de orientação profissional, em realizar estudos empíricos sobre estes assuntos e em pensar acerca de novas estratégias de intervenção. Uma dessas iniciativas é o presente estudo, focando seu olhar nos acadêmicos que enfrentam conflitos e dúvidas em relação ao curso escolhido, no período intermediário da graduação.

Os dados até aqui apresentados, os relatos escutados e a experiência como orientadora profissional, conduziram a uma inquietação sobre estas crises<sup>4</sup> que os acadêmicos da UFSC enfrentam durante o percurso universitário. A partir dessa inquietação, realizou-se uma revisão bibliográfica nas bases de dados da Capes, Scielo, Index Psi e Google, em busca de pesquisas que tratassem da trajetória acadêmica dos estudantes universitários, vivências acadêmicas, evasão no ensino superior, formação da identidade profissional, inserção do jovem e contexto universitário e, especificamente, sobre crise de estudantes universitários. Sobre crise de universitários, encontrou-se muitos artigos referentes à crise econômica e à crise fisiológica, por isso a busca por assuntos semelhantes e que pudessem embasar teoricamente esse estudo.

Nessa busca, alguns estudos referentes às diferentes fases que os estudantes universitários vivenciam durante o percurso universitário foram encontrados, sendo poucos focando o período intermediário do curso. Estudos sobre a evasão no ensino superior auxiliaram a corroborar os fatores das crises nos acadêmicos, identificados no momento de transição entre a juventude e a vida adulta. Sobre o tema da crise de universitários, encontrou-se uma pesquisa longitudinal (1991-1997), realizada na UFRGS por Lassance (1997), abordando-a em três diferentes períodos da graduação - início, meio e término do curso. Outra pesquisa, realizada nessa mesma instituição por Bardagi, Lassance e Paradiso (2003) enfoca as trajetórias acadêmicas no período intermediário do curso. Estas investigações trouxeram subsídios que muito auxiliaram na realização da presente pesquisa.

Haja vista que a ênfase dos estudos sobre os momentos de crises dos acadêmicos recai, principalmente, na fase inicial dos cursos, abordando transição escolar e etária, adaptação à universidade e ao curso, mudança familiar, processo identitário com a escolha, e no seu final, focalizando a saída da universidade, a passagem de aluno para profissional, a entrada no mercado de trabalho, os sentimentos de insegurança e onipotência profissional, o

---

<sup>4</sup> O termo CRISE foi inferido pela pesquisadora para expressar estas dificuldades, e será melhor conceituado no referencial e compreendido na análise dos dados, adiante.

comprometimento e a independência, formulou-se os seguintes questionamentos: no período intermediário do curso também há crise(s)? Se há, como é essa crise e por que ela ocorre?

Buscando respostas a estas indagações, o presente estudo teve por objetivo: Identificar a(s) crise(s) dos acadêmicos no período intermediário do curso universitário. Os objetivos específicos foram: Caracterizar qual (is) é/são essa(s) crise(s) dos estudantes universitários; Identificar possíveis fatores desencadeadores da(s) crise(s) dos estudantes universitários; Compreender como os estudantes estão vivenciando essa(s) crise(s) no período intermediário do curso; Identificar recursos e possíveis estratégias utilizadas para superar a(s) crise(s).

Partindo desses objetivos, o estudo configurou-se na abordagem qualitativa, com a realização de um grupo focal formado por acadêmicos em período intermediário (entre a 4ª e a 6ª fases), de diferentes cursos de graduação da UFSC.

Esta pesquisa justifica-se por sua relevância social e teórica. Socialmente, o jovem acadêmico enfrenta um processo de rápidas e intensas mudanças pessoais, educacionais, sociais, econômicas, políticas, que podem ou não ser permeadas por diversas crises, afetando-o psico-sócio-biologicamente. Teoricamente, preocupações sobre esse contexto estão começando a ocorrer, mas ainda há carência de pesquisas que tratem especificamente dos estudantes universitários no período intermediário do curso. Os resultados obtidos nessa investigação apontam possíveis caminhos teóricos, para uma compreensão mais ampliada sobre esse tema, e caminhos práticos, visando possibilitar ações de intervenção junto a acadêmicos e instituição de ensino superior, no intuito de auxiliar quanto à trajetória acadêmica, às práticas de ensino-aprendizagem e, principalmente, nos processos de escolha e re-escolha profissional e de planejamento de carreira.

Este relatório, sistematicamente, se apresenta da seguinte maneira: primeiramente uma abordagem teórica sobre a diferenciação conceitual entre adolescência e juventude, o processo de escolha profissional, a inserção do jovem no contexto universitário, a formação da identidade profissional e as crises existentes durante essa trajetória, com intuito de elucidar a temática pesquisada. Em seguida, faz-se a caracterização do estudo e dos participantes, assim como os procedimentos metodológicos adotados para a coleta e análise das informações. Na seqüência, são apresentados os resultados, buscando responder aos objetivos propostos. Por último, as considerações finais sintetizam as principais reflexões desenvolvidas a partir do estudo, bem como algumas recomendações para estudos empíricos.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O embasamento teórico apresentado visa fundamentar o tema escolhido, buscando integrar opções teóricas, conceituais e de categorias consideradas importantes para caracterizar o olhar sobre este estudo. Teoricamente, buscou-se entender o período da adolescência e sua diferença em relação à juventude, o processo de escolha de uma profissão, nesse caso, de nível superior, a inserção do jovem no contexto universitário e a formação de uma identidade profissional, assim como as crises ocorridas durante o percurso acadêmico.

### **2.1 DIFERENÇAS ENTRE ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE**

Atualmente inúmeros são os estudos realizados, principalmente na área da psicologia, sobre o período da adolescência, suas transformações, crises, escolhas, cujo momento de início e término é divergente, tendo como os principais pontos marcantes às mudanças físicas e psicológicas. Nesse âmbito, também que vem sendo discutido e conceituado, nos últimos anos, o termo Juventude, estudado pelas ciências sociais, principalmente pela sociologia, cujas diferenças estão marcadas mais nos âmbitos das relações sociais e ingresso no mundo adulto. Compreender os conceitos e as diferenças que existem entre adolescência e juventude é a pretensão desse item, buscando entender melhor o momento em que ocorre o processo de escolha profissional e o ingresso no ensino superior e no mercado de trabalho.

De acordo com a OPAS (Organização Pan-Americana da Saúde) e a OMS (Organização Mundial da Saúde), a adolescência constitui um processo fundamentalmente biológico de vivências orgânicas, no qual se aceleram o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade. Abrange a pré-adolescência (faixa etária de 10 a 14 anos) e a adolescência propriamente dita (dos 15 aos 19 anos). O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2005), em seu Artigo 2º, considera criança, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Já o conceito de juventude resume uma categoria sociológica, que constitui um processo sociocultural, demarcado pela preparação dos indivíduos para assumirem o papel de adulto na sociedade, nos planos familiar e profissional (RAMOS; PEREIRA; ROCHA, 2006).

Desde o nascimento, a criança inicia seu processo de individuação; inicialmente, percebendo a mãe como parte não integrante de si. Ao longo do tempo, com o desenvolvimento das estruturas físicas e psíquicas, a criança passa a ser mais independente das figuras parentais. A partir dos 10 anos de idade, aproximadamente, a criança, após ter passado por um processo de identificação primária, inicia suas relações institucionais como jovem e suas primeiras identificações com o desejo de “ser grande”, mas as escolhas efetuadas são permeadas pelo prazer e intermediadas por fantasias. Por volta dos 10-11 anos, as fantasias encerram-se e começa o estágio de realismo, caracterizado pela descoberta dos gostos, habilidades, experiências de vivências de êxito e fracasso, as quais, através das atividades escolares, proporcionam a elaboração progressiva da auto-imagem. Quando chega à adolescência, o indivíduo passa por uma fase de intensas transformações, as quais compreendem as mudanças físicas e psicológicas, o surgimento de novas formas de pensamento, a estabilização e clareza dos papéis e o ingresso no mundo adulto, para o qual o adolescente, muitas vezes, não está preparado, sentindo-se inseguro e hostil, mas mesmo assim é capaz de escolher e enfrentar as adversidades (CRESTANI, 2000).

Etimologicamente, Cassol (1998) e Carvajal (1998), nos dizem que a adolescência provém do verbo latino *adolescere*, que significa brotar, crescer, fazer-se grande. E acrescentam ainda que a adolescência é um estágio de metamorfose, cujo sentido é transformar a criança em adulto, necessitando de um ambiente que proteja e mostre o caminho a seguir na vida.

Osório (1992) aponta, de modo geral, algumas mudanças que ocorrem no período da adolescência, tais como: redefinição da imagem corporal; perda do corpo infantil e aquisição do corpo adulto; processo de separação/individuação do vínculo de dependência com os pais; busca de aceitação e identificação com o grupo de iguais; estabelecimento de código de ética e valores próprios; elaboração de lutos referentes à perda da condição infantil; estabelecimento de funções ou papéis sexuais algumas vezes independentes das expectativas da família, e até mesmo das imposições biológicas do gênero feminino e masculino a que pertence.

Nesse sentido, o autor caracteriza a adolescência como uma etapa evolutiva peculiar ao ser humano, nela culminando todo o processo maturativo biopsicossocial do indivíduo, podendo somente ser compreendida se forem estudados ao mesmo tempo, os aspectos biológicos, sociais e culturais do indivíduo. Esses elementos são indissociáveis e é o conjunto de suas características que confere unidade ao fenômeno da adolescência.

Segundo Erikson (1987), a adolescência é um período crucial para a formação da identidade, e sua passagem dependerá das condições inatas do indivíduo, das condições que teve para desenvolvê-las, das experiências emocionais vivenciadas, dos pais que teve e da cultura passada na infância. Na busca de ultrapassar este estágio, o adolescente tenta integrar o seu passado e o seu futuro, e dessas tentativas resultarão em sentimentos de identidade. A adolescência compreende uma séria e prolongada crise de identidade, sendo que não passar por esta crise é indício de que alguma coisa está ou estará bastante perturbada no desenvolvimento psicológico. Acrescenta ainda que na passagem da infância à idade adulta, o indivíduo deve realizar tarefas complexas para a definição de sua identidade sexual, ideológica, religiosa, ética e profissional.

Soares-Lucchiari (1997a, p. 79) complementa dizendo que “a adolescência é um momento do desenvolvimento da personalidade no qual acontece uma reorganização da identidade, permitindo a passagem do mundo infantil ao mundo adulto”. Este é um período marcado por inúmeras transformações, as quais são acompanhadas por dúvidas e ansiedades, e em que o adolescente busca uma saída e um lugar na sociedade.

De acordo com Frischenbruder (2005, p. 107):

A adolescência se caracteriza, tradicionalmente por um período de transição no desenvolvimento humano. Transição que tem o dever de inserir o indivíduo no contexto social representado pelo mundo adulto, no qual a profissão desempenha um papel fundamental, pois é ela que viabiliza a manutenção econômica do sujeito sem a qual a sonhada autonomia torna-se impossível.

Caminhando nesse sentido, Bohoslavsky (1993) também concebe a adolescência como um período de crise, transição, adaptação e ajustamento. Uma das áreas em que ocorre o ajustamento é na ascensão aos papéis sociais adultos, alcançando sua identidade ocupacional ou profissional (um aspecto da identidade do sujeito), ou seja, a autopercepção, ao longo do tempo, em termos de papéis ocupacionais. A profissão é definida a partir da interação entre o “dentro” e o “fora”, em um determinado contexto sócio-historicamente determinado.

Em torno desse momento da escolha de um fazer profissional, ingresso no contexto social e do trabalho formal e informal, é que se compreende a juventude. Quanto à sua definição, a juventude é entendida por Leite (2003) e pelas Nações Unidas como uma etapa da

vida compreendida entre 15 e 24 anos, e que diz respeito, principalmente, às mudanças nas relações sociais, ou seja, é uma fase entre a adolescência e o início da vida adulta.

Nesse sentido, o termo juventude tem sido muito empregado em âmbito social, cujos estudos se concentram em entender o jovem como vítima e/ou protagonista de problemas sociais (drogas, violências, prostituição, desemprego, tráfico etc.). No entanto, é importante estudar sobre o jovem em sua condição de estudante e trabalhador, por estar numa fase de construção da identidade como um ser profissional, em busca da autonomia e independência.

Conforme Kehl (2004), na metade do século XX, os jovens foram disputados por duas forças antagônicas: a idéia de revolução e da propaganda, tendo a juventude como destinatária por excelência dos anúncios e propagandas. Atualmente, a juventude constitui um certo ideal social – liberdade pessoal, corpo bem cuidado, saúde, possibilidade de sucessivos recomeços afetivos e profissionais.

Hoje, há no Brasil cerca de 1,03 bilhões de jovens, dos quais 34 milhões com idades entre 15 e 24 anos. Cerca de 50% da população brasileira é jovem e tem como denominador comum, aspectos como a partida da família de origem, a definição e início da vida profissional e a formação de outra família, além de características biológicas e traços culturais marcantes. São processos complexos, que requerem uma recombinação do contexto histórico, social, cultural, familiar e da individualidade de cada jovem. Alguns países, como o Japão, chegam a classificar como jovens os indivíduos com idade até cerca de 35 anos. Essa mudança no conceito de juventude sofre variação de acordo com o contexto social da população (CHAVES JR., 1999).

De acordo com Pochmann (2004), o alargamento do período educacional, e a postergação da inserção no mercado de trabalho e da constituição familiar, aliada à expectativa de vida ao redor dos 70 anos no Brasil, ampliou a faixa etária circunscrita à juventude; assim a dependência econômica dos jovens representa contínua subordinação aos pais, cujas idas e vindas juvenis têm provocado recorrentes tensões entre pais e filhos. Os jovens têm autonomia reprodutora, o que leva a condições de famílias monoparentais, mas cada vez mais postergam a independência econômica possível pelo emprego, e tudo isso vem sendo absorvido pela família.

Para Kehl (2004), conceituar juventude é difícil, até mesmo pela faixa etária, que pode variar dos 18 aos 40 anos; assim todos os adultos são jovens. “A juventude é um estado de espírito, é um jeito de corpo, é um sinal de saúde e disposição, é um perfil do consumidor, uma faixa do mercado onde todos querem se incluir” (p. 89-90). Isto quer dizer, que ser jovem depende do jeito de ser, da vestimenta, da disposição para enfrentar as situações e do estado

interior de considerar-se jovem. Quanto ao consumismo, esta é a faixa que mais consome e, também a maior população economicamente ativa, a qual está em constante busca por capacitação profissional, afirmação nas escolhas, principalmente na profissão e segurança e estabilidade financeira e pessoal.

No ciclo de vida humana, a juventude situa-se na fase etária intermediária, de transição da adolescência para a adulta, geralmente caracterizada por dependência econômica – associada à educação e à formação profissional – próxima da constituição de uma vida familiar própria. Sendo assim, Pochmann (2004) traz duas abordagens distintas sobre juventude: uma de enfoque biopsicológico, que busca retratar os saberes do ser jovem vinculado à temática da transitoriedade, que surge, sobretudo da incerteza e da instabilidade na transição da fase da adolescência para a idade adulta.

A outra abordagem diz respeito ao enfoque teórico sociocultural, considerando a natureza das formas de ser jovem num ambiente que apresenta vocabulário próprio, gostos específicos de vestimenta, relacionamento em grupo, namoro, dança, música, entre outras, que estão sempre em modificação. Portanto, o que marca a juventude são as situações biopsicológicas e socioculturais temporárias e provisórias de identificação, com legitimação e representação própria.

Nesse sentido, Erikson (1987) denomina de pós-púbere o jovem que está com um “pé” na adolescência e outro na dimensão do adulto-jovem, o qual seria obrigado, conscientemente ou não, a chegar a um ponto de evolução no qual variados trabalhos de luto – como o luto pelo corpo infante-adolescente, o luto pela quebra da onipotência dos pais, o luto pelas maravilhas criadas pela fantasia desenfreada que era possível nas fases anteriores – são forçados a atingir a solução conclusiva, sem nenhuma possibilidade de fiança sócio-cultural, sendo que uma das maiores exigências da pós-puberdade, e início da juventude, seria integrar os elementos formadores da identidade do sujeito, considerado o cartão de entrada para o mundo adulto.

É nesse momento de transição do adolescente para o jovem adulto, que a escolha de uma profissão é feita, e, segundo Soares-Luchiani (1997a) ocorre na confrontação da realidade com uma vivência subjetiva, ou seja, o jovem cria projetos e idealiza um futuro próximo ou distante e sua expectativa de realizá-los nem sempre se sustenta por uma realidade acolhedora.

## 2.2 O PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL

Escolher uma profissão significa escolher uma atividade laboral à qual será dedicada boa parte da vida futura. Para Soares (2002), é um processo difícil, e no qual estão implicados uma multiplicidade de fatores sociais, econômicos, políticos, familiares, psicológicos. Com isso, a escolha se torna ambígua, pois de um lado há muito medo, o medo de errar e fracassar, e do outro lado, há um entusiasmo e busca pelo sucesso. Todo esse processo implica em riscos, que requerem perdas e ganhos. Assim, escolher quer dizer priorizar, mudar de posição.

Em nosso país, a escolha profissional e o ingresso na universidade ocorrem prematuramente, por volta dos 16-17 anos de idade. Presume-se que essa ocorrência prematura, associada às poucas informações sobre as profissões, acarrete em elevados índices de abandono e substituição de curso nas universidades. Neste sentido, para que seja feita uma escolha profissional adequada, pressupõe-se a existência de uma capacidade de adaptação, interpretação e juízo da realidade, discriminação, hierarquização dos objetos e capacidade para esclarecer a ambigüidade e tolerar a ambivalência nas relações de objeto (LEVENFUS, 1997d).

A escolha profissional é vista por Lassance (1997) como um processo multifacetado, organizado em torno de sobredeterminações subjetivas, como a autopercepção de interesses, aptidões, valores e traços de personalidade. Apesar da crise nesse momento, o indivíduo possui condições de reflexão e decisão, articulando o autoconhecimento e o conhecimento da realidade do mundo do trabalho, buscando construir um projeto profissional, baseado nos seus desejos e nas possibilidades conhecidas.

Fazer uma escolha é fundamental e implica uma série de perspectivas e de renúncia às demais possibilidades. Segundo Rappaport (1998, p. 46), “uma escolha profissional remete ao futuro: perspectivas, sonhos, projetos e uma boa dose de imprevisibilidade”. Uma das grandes tarefas dos adolescentes é processar as diversas influências recebidas, as quais deverão integrar e diferenciar-se delas ao mesmo tempo, projetando suas escolhas no futuro.

Desde muito cedo, as crianças apresentam interesses/preferências por uma determinada profissão. Muitas consolidam essa escolha concretizando-a ao término da adolescência e início da vida adulta. Outras, porém, apresentam posteriores mudanças em suas escolhas profissionais, o que não significa que as primeiras escolhas tenham sido inexpressivas, mas serviram de exploração, ensaio, aprendizado, uma vez que a construção da

identidade profissional passa por experiências interpessoais plenas de significados ao longo da vida (LEVENFUS, 1997d).

A escolha da profissão, segundo Ungricht (*apud* NOGUEIRA, 2004), é um ato importantíssimo para o indivíduo, superando em importância qualquer outra decisão, pois abrange ao mesmo tempo o ambiente de vida, as possibilidades internas e externas de desenvolvimento, as circunstâncias materiais, as probabilidades de progresso, o nível cultural, a duração da saúde, as futuras circunstâncias familiares, a dependência ou independência profissional e a posição social. A profissão é a base do bem-estar e fonte principal de felicidade ou infelicidade, contentamento ou descontentamento. Por conseguinte, não é uma questão que afeta somente ao indivíduo e à sua família, pois repercute profundamente na comunidade e na sociedade das quais este faz parte. Portanto, a escolha profissional é necessária e, muitas vezes, difícil. O processo de escolha é um período de busca de si mesmo, de crises e questionamentos, no qual o jovem busca uma identidade.

Dessa forma, Levenfus (1997c, p. 195) coloca que “a possibilidade de decidir está estritamente ligada à possibilidade de suportar a ambigüidade (e todo o futuro o é, de certa forma), de resolver conflitos, de postergar ou graduar a ação, de tolerar a frustração, etc.” No momento de decisão, o adolescente vê reativados antigos mecanismos para elaboração de situações de perdas, reconhecendo seu medo e sua tristeza, inclusive, alterações de ambos os tipos de afeto. Ainda, podem ocorrer oscilações, regredindo às ansiedades ligadas ao fracasso no estudo, ao desejo de seguir todas as carreiras, à negação de sua capacidade de decisão. Uma variedade de fatores pode influenciar na tomada de decisão, mas é importante ponderá-los, lidar com a realidade e aprender a tolerar frustrações.

De acordo com Lassance (1997), para que seja feita uma escolha é necessário o autoconhecimento, que compreende a(s) auto-identificação (ções) ao longo da vida. A escolha profissional ocorre apenas se um processo exploratório amplo e profundo acontecer, o qual envolve pesquisa, experimentação, investigação e tentativa, além do teste de hipóteses. Dessa forma, destaca a dificuldade da construção de um projeto para o coletivo, ou seja, de um diálogo entre o indivíduo e a sociedade, pois construir um projeto profissional é decidir com que tipo de problemas sociais concretos o indivíduo quer se defrontar.

Para Levenfus (1997a), se o jovem estiver bem informado acerca das profissões e de suas possibilidades, estará bem instrumentado cognitivamente a lidar com a escolha, mas afetivamente algumas ocorrências poderão dificultar. Mesmo tendo conhecimento acerca das profissões, os jovens podem sentir dificuldades em escolher, quando possuem várias aptidões, podendo seguir profissões distintas, ou ainda, outros jovens referem terem dificuldades em

discriminar e diferenciar as profissões e seus próprios aspectos. Por isso, jovens com dificuldades de individuação, são fortes candidatos a sentimentos de muita ansiedade frente à escolha. Geralmente, manifestam indiferença, as carreiras e as profissões lhe parecem equivalentes, gerando assim, grande confusão quanto às classificações afetivas que fazem delas.

A maioria das pessoas escolhe uma profissão ou uma carreira conhecendo muito pouco sobre as implicações, dificuldades e responsabilidades envolvidas, tornando mais difícil à escolha, assim como causando frustrações, descontentamentos, “desilusões” em relação à profissão escolhida. Mesmo assim, percebe-se que há pouca preocupação da escola e da família em preparar e orientar os alunos e filhos para a escolha de uma profissão, a pensar e refletir sobre a realidade social, cultural, histórica e profissional; assim, este indivíduo faz uma escolha, muitas vezes, de forma ocasional e desarticulada, dificultando ou até incapacitando a formulação de projetos profissionais consistentes (BARDAGI, LASSANCE; PARADISO, 2003). Nesse sentido, Levenfus (1997c) diz que é no final da adolescência que o jovem, a partir de uma boa interação egóica, é capaz de perceber a si mesmo e o mundo de forma mais realista; assim, decisões prematuras (antes do término da adolescência) podem sofrer mais tarde grandes inadequações.

Mesmo no início da idade adulta, a escolha de uma profissão não é definitiva, pois muitos sujeitos mudam de carreira no decorrer da vida, considerando questões extrínsecas (sócio-econômicas e políticas) e questões intrínsecas (psicológicas e satisfação pessoal). Esta mudança pode ocorrer “quando a existência de um insuficiente conhecimento de si próprio e do mundo do trabalho interfere com o ajustamento ocupacional e, dentre outros, retarda o processo de transição da juventude para a vida adulta” (LEVENFUS, 1997 d, p. 223).

Dessa forma, Levenfus (1997b) afirma ser preciso o indivíduo trabalhar a ansiedade decorrente da busca pela “profissão ideal”, sendo que este “ideal” será toda e qualquer profissão que coincida com o gosto pessoal, as características e possibilidades de proporcionar realização. Mesmo que a tarefa de escolher uma profissão seja difícil, o jovem, quando bem preparado, a faz mediante o balanceamento maduro dos “prós” e “contras” de uma ou outra profissão em seu processo de decisão, sendo capaz de tolerar tensões, ambigüidades e ansiedades inerentes à vida. Quando isso ocorrer, o jovem estará apto, também, a perseguir objetivos e atravessar dificuldades.

O homem tem liberdade para escolher e criar seu próprio futuro, requerendo responsabilidade e compromisso – ser certa pessoa no mundo, a partir do que faz – dando um

sentido, partindo de um caminho a ser tomado para chegar até onde deseja. Na medida em que se faz escolhas, se constrói um projeto e um desejo de ser alguém (FELISBERTO, 2001).

Para Müller (1988) e Soares-Lucchiari (1997a), a escolha de uma profissão requer um processo de tomada de consciência de si mesmo, juntamente com a possibilidade de fazer um projeto imaginando-se antecipadamente assumindo um papel social e ocupacional. Para tanto, é importante que o indivíduo diferencie o seu projeto pessoal e sua identidade própria, dos desejos dos outros que direta ou indiretamente influem em sua escolha profissional. Ao mesmo tempo, a escolha deve ser feita levando em conta o conhecimento das condições e oportunidades educativas e de trabalho, mas deve ser construída partindo-se do desejo e do prazer consciente ou inconsciente do jovem em relação ao seu futuro profissional. Este projeto contém representações de si, imagens, desejos e objetos de identificação, o qual supõe uma construção e elaboração. Dessa forma, o projeto profissional, assim como a identidade pessoal, não está previamente definido, sofrendo mudanças em decorrência das vivências, das relações de trabalho e das mudanças no mundo do trabalho.

### **2.3 A INSERÇÃO DO JOVEM NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL**

No início da sociedade antiga, a educação coincidia com o processo de trabalho, ou seja, as pessoas produziam em comum e educavam-se a si mesmos e às novas gerações. No entanto, com a apropriação das terras, os donos achavam-se no direito de sobreviver sem trabalhar, dando origem à classe ociosa que vivia do trabalho alheio. É para essa classe que surge a escola. No grego, escola significa “o lugar do ócio”, onde disputavam o ócio praticando jogos, sendo chamada ‘educação escolar’. Em contrapartida, a ‘educação geral’, voltada à formação profissional, acontecia na prática do trabalho. Esse modelo persistiu até a Idade Média, cuja diferença estava na forma de trabalho que não era mais escravo, mas servil. Nesse período, surgiram as escolas paroquiais, catedralíticas e monarcais, destinadas à educação da classe dominante, com atividades destinadas a ocupar-se do ócio, e a classe dominada continuava seu processo educativo pelo trabalho (SAVIANI, 1992).

Conforme o autor supracitado é na época Moderna, com a subordinação da agricultura à indústria e a mecanização da sociedade capitalista, que a escola passa a ser uma agência educativa ligada às necessidades do progresso, aos hábitos civilizados,

correspondentes à vida na cidade. Sua universalização permitiu a familiarização com os códigos formais (letras e números), capacitando os trabalhadores a integrarem-se no processo, exigindo a operação, manutenção, reparo e ajuste das máquinas. Dessa forma, torna-se indispensável a qualificação específica, obtida por cursos profissionais, tendo como referência o padrão escolar. Assim, o sistema de ensino se dividiu entre a escola de formação geral (qualificação geral) e as escolas profissionais (qualificação específica).

Minogue (1981) fala que a universidade nasceu no século XII com um grupo de estudiosos de escolas religiosas, que fundaram um estabelecimento de aprendizagem denominado *studia generalia*, tendo as cidades de Paris e Bolonha como centros modelos. Os professores de Paris e os estudantes de Bolonha se agruparam numa corporação legal, e adotaram o termo *universitas*, sendo utilizado por qualquer associação legal. No fim da Idade Média, esse termo começou a ficar restrito ao que é denominado hoje de universidade.

No entanto, o ensino superior no Brasil só adquiriu cunho universitário em 1930. Mas é na década de 70 que o ensino superior torna-se fundamental para o desenvolvimento econômico. Assim, a educação é vista como qualificadora da mão-de-obra, ou seja, da força de trabalho.

Para Felisberto (2001, p.24) a formação profissional é compreendida como:

Todos os processos educativos que permitem às pessoas adquirirem conhecimentos teóricos, operacionais e técnicos e a desenvolver esses conhecimentos. Esses conhecimentos estão relacionados à produção de bens e serviços e podem ser desenvolvidos nas empresas ou nas escolas.

Dessa forma, as exigências do mercado de trabalho têm levado os jovens a buscarem mais formação e qualificação para desenvolver as competências necessárias. Assim, a educação passou a ocupar o centro das atenções nos debates, relacionando o trabalho e o desenvolvimento econômico e social (CARVALHO, 1995).

Na vida adulta, conforme Jacques (1996), a inserção no mundo concreto do trabalho aparece como seqüência lógica de uma vida ‘adaptada’ e ‘normal’ e como atributo de valor, em uma sociedade pautada pelo fator produtivo. Os diferentes espaços de trabalho oferecido vão se constituir em oportunidades diferenciadas para a aquisição de atributos qualificativos da identidade de trabalhador no exercício da profissão. São numerosos os estudos que têm

como tema a investigação de características identificatórias próprias da classe operária e/ou de determinadas categorias profissionais:

(...) que apontam que o exercício de determinadas atividades e o convívio com determinadas relações sociais constituem 'modos de ser', que qualificam os pares como iguais (mesmo facultando diferenças individuais) e se expressam em comportamentos similares, modos de vestir e de falar, lugares freqüentados etc. (JACQUES, 1996, p. 44).

Na adolescência, a identidade (produto singular) passa por uma crise. Os jovens, para tornarem-se pessoas inteiras (completos adultos) devem fazer isso por direito próprio, mesmo estando numa fase do desenvolvimento caracterizada por diversas mudanças físicas, do amadurecimento genital e da consciência social. A essa crise de globalidade, Erikson (1987) chama de sentido de identidade interior, no qual o adolescente experimenta a continuidade da infância e aquilo que pretende ser no futuro - como se concebe ser e a sua percepção do que os outros vêem e percebem de si. Em psicanálise, a identidade se constrói a partir dos processos de identificação primária (pais) e secundária (relação de objeto), integradas ao seu Eu e modificando-se de acordo com seus desejos, na relação com o seu corpo e com o mundo dos outros.

As mudanças implícitas que ocorrem na passagem da infância à idade adulta induzem o jovem a buscar maneiras diferentes de se adaptar a situações e exigências vividas nas escolhas de suas atividades profissionais, uma vez que tais atividades serão entendidas como meio e forma de ascender a papéis sociais dos adultos. A assunção destes papéis poderá se estabelecer de forma consciente ou inconsciente. Portanto,

a identidade ocupacional é um aspecto da identidade do sujeito, parte de um sistema mais amplo que a compreende, é determinada e determinante na relação com toda a personalidade (...) os problemas vocacionais terão que ser entendidos como problemas de personalidade determinados por falhas, obstáculos ou erros das pessoas, no alcance da identidade ocupacional (BOHOSLAVSKY, 1998, p. 30).

Nas últimas décadas vem ocorrendo uma discussão em torno do conceito de identidade, de forma a desconstruí-lo, criticando a idéia de uma identidade integral, originária e unificada. As identidades na modernidade estão sofrendo uma fragmentação em sua

estrutura cultural de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, assim como provocam mudanças nas identificações pessoais de um sujeito estável para um deslocamento ou descentração do sujeito, provocando uma crise de identidade (HALL, 2000).

Jacques (1995) aponta o lugar de destaque, embora não único, ocupado pelo trabalho no movimento de construção da identidade. É através dos processos de identificação com os outros, dentro e fora das relações de trabalho, que o trabalhador vai construindo a identidade. A identidade profissional, segundo Erikson (1987), é considerada um dos alicerces da identidade pessoal, que passa a ter relevância na passagem de um ciclo educativo a outro, principalmente do 2º ao 3º grau, momento em que emergem com mais afinco os conflitos vocacionais.

Sob esse aspecto, Bohoslavsky (1993) faz uma distinção entre identidade vocacional e profissional ou ocupacional, sendo a identidade vocacional vista como subjetiva, procurando responder aos “para quê” e “porquês” da escolha de determinada profissão, expressando as variáveis de tipo afetivo-motivacional. A identidade profissional/ocupacional é entendida como um produto da ação do contexto sócio-cultural no qual vivemos. Nela estão atuantes as variáveis do contexto, que são de ordem objetiva: o quando, onde, com quem, como desempenhar um papel produtivo na sociedade.

Esta identidade está determinada por fatores sócio-econômicos e tem relação direta com o significado das ocupações que lhes é atribuída, ou seja, o papel social das diferentes profissões. A identidade ocupacional é um dos componentes da identidade pessoal, e diz respeito a como uma pessoa integra “suas diferentes identificações e sabe o que quer fazer, de que modo e em que contexto” (BOHOSLAVSKY, 1998, p. 49). Essas duas facetas da identidade não são dissociadas, mas integradas entre si e com a história pessoal e familiar da pessoa, sempre em processo de construção.

Por ser um aspecto da identidade, pode-se facilmente notar que a importância da identidade profissional é enorme na sociedade capitalista moderna, chegando mesmo a ser (con) fundida com a identidade pessoal como um todo. Perguntas do tipo “O que você vai ser quando crescer?” São feitas continuamente às crianças e mostram bem como essa fusão vai se processando desde cedo na vida individual, pois pressupõem uma resposta apenas em termos ocupacionais.

A identidade ocupacional é a autopercepção, ao longo do tempo, em termos de papéis ocupacionais. Chamaremos ocupação ao conjunto de expectativas do papel. Com isto, destacamos o caráter estrutural, relacional, do nosso problema, porque a

ocupação não é algo definido a partir 'de dentro', nem 'de fora', mas a sua interação. As 'ocupações' são nomes com os quais se designam expectativas, que têm os demais indivíduos, em relação ao papel de um indivíduo (BOHOSLAVSKY, 1993, p. 55).

Dessa forma, entende-se que a identidade profissional se relaciona estreitamente com a escolha profissional, sendo que essa identidade se entrelaça com a escolha de papéis ocupacionais e a definição concreta de uma profissão. Segundo Bohoslavsky (1998), a identidade profissional se forma basicamente a partir das identificações do adolescente com o grupo familiar, o grupo de pares e com sua própria sexualidade. A família é referência fundamental, seus valores e os papéis ocupacionais que desempenham são bases significativas de orientação para o adolescente, tanto como grupo positivo quanto negativo de referência.

Os grupos de pares, por sua vez, influenciam de forma mais imperativa que a família, e sempre como referência positiva. Por fim, as identificações sexuais influenciam a identidade profissional, na medida em que os padrões culturais sobre o papel social de homens e mulheres influenciam os gostos, interesses, atitudes e inclinações dos adolescentes. Além disso, o contato com atividades profissionais dentro do contexto familiar educacional e social se torna um determinante, tanto na escolha como no processo de construção da identidade profissional.

O indivíduo sente-se livre quando é capaz de decidir por si identificar-se com a sua própria identidade do ego e quando aprende a aplicar aquilo que é dado àquilo que deve ser feito. Só assim ele pode extrair da coincidência do seu próprio ciclo vital com um particular segmento da história humana a força do ego (para a sua geração e a seguinte) (ERIKSON, 1987, p. 74).

De acordo com Rappaport (1998), a identidade é um processo em construção, assegurando certa estabilidade simbólica. Com isso, o indivíduo poderá escolher uma profissão, identificar-se com ela, submeter-se às frustrações do abandono às outras opções, e também da contraposição dos ideais com as possibilidades reais de uma atividade profissional gratificante, porém sujeita a dificuldades e impasses.

Nesse sentido, Luna (2005, p.81) entende a identidade profissional:

como a auto-percepção do próprio sujeito e a percepção de outrem sobre ele como alguém que desenvolve uma atividade necessariamente relacionada a um conhecimento e/ou habilidade específicos. A identidade profissional, sobretudo, implica a existência de um trabalho com significado para quem o realiza, ou seja, um “por que” e um “para que” que transcendem o momento imediato; implica uma compreensão global do processo de trabalho.

Para Moffatt (1982), a identidade se assegura no ser e existir. Só pode haver identidade quando o eu se percebe dentro de uma história, ou seja, quando se constitui simultaneamente em duas dimensões: espaço e tempo (distinção entre corpo – energia – mente – informação). Sendo assim, a identidade é um processo de integração do passado (o que fui), o presente (o que sou) e o futuro (o que quero ser) atravessado por uma história.

Soares-Lucchiari (1997b) ainda salienta que um projeto não pode existir sem um modelo de identificação que organiza o seu vir a ser. Esta identidade constitui-se de uma representação de si mesmo, do sentimento de auto-estima, das diferentes modalidades de filiação aos grupos, dos diferentes papéis que o jovem desempenha, das diversas representações em relação às quais ele se situa e da representação da profissão que lhe interessa.

Sainsaulieu (*apud* Rangel, 2006) alerta para as dificuldades da construção da identidade no ambiente de trabalho, face às múltiplas crises que abalam uma definição sócio-profissional da identidade, seja nos seus sistemas de retribuição (salário, segurança, promoção e consideração que deixam de ter efeitos de motivação), seja pelas formas de organização do trabalho que requerem mudanças de papéis e das práticas autoritárias; seja, ainda, no domínio sindical em que seu reconhecimento e poder de negociação colocam em pauta contestações e reivindicações.

Luna (2005) complementa afirmando que as crescentes divisões e subdivisões das atividades de trabalho e a conseqüente dependência mútua entre os indivíduos, tornam mais difícil situar-se nesse contexto e lhe dar um significado, configurando-se um obstáculo à construção de identidades profissionais.

Nesse sentido, Lisboa (2002) coloca que as mudanças no mundo do trabalho, no emprego e nas tecnologias, na vida social, nas visões de futuro e de desenvolvimento de carreira e profissional, estão sendo reconceituadas. A nova modalidade de emprego, mais flexível e instável, ou seja, fragmentada, tornam comum e necessária a orientação durante as transições de carreira. Mas importante é compreender o lado subjetivo da carreira,

questionando o modo como cada indivíduo percebe sua carreira, sua história pessoal, habilidades, atitudes e crenças adquiridas, assim como a identidade profissional.

A imprevisibilidade quanto ao futuro profissional e as constantes crises de identidade, segundo Lisboa (2002), são ocasionadas pela crescente globalização e as rápidas mudanças tecnológicas, conduzindo a formas mais flexíveis de trabalho que estão em constantes transformações, provocando mudanças permanentes nas habilidades que são exigidas para a execução das atividades. Essas mudanças têm afetado diretamente as pessoas, tanto no aspecto profissional, como em sua identidade, seus valores, seus projetos e ações.

Enfim, a escolha de uma profissão e o subsequente ingresso no curso universitário, aos que optam, é um dos meios para realizar um projeto de futuro pessoal e formar uma identidade profissional. No entanto, ao ingressar na universidade, muitos dos jovens adultos enfrentam angústias, ansiedades, incertezas, frustrações, conflitos e crises durante o percurso acadêmico, decorrentes de inúmeros fatores e podendo ocasionar evasões, transferências, abandonos e trocas de curso, pela necessidade de rever a escolha anteriormente feita.

## **2.4 AS CRISES E SUA INCIDÊNCIA DURANTE O PERCURSO UNIVERSITÁRIO**

O período da formação profissional na universidade, segundo Bohoslavsky (1998), é um período de reativação de crises vocacionais, de confrontação com a realidade ocupacional e de afirmação da escolha feita. As mudanças sociais e produtivas que estão ocorrendo nas últimas décadas estão provocando instabilidade e incerteza quanto ao futuro, gerando uma ansiedade generalizada nos profissionais inseridos no mercado de trabalho, em relação à busca de emprego, de qualificação e afirmação de projetos e estratégias de carreira. Essa ansiedade também ocorre nos estudantes em formação, que reproduzem, já na universidade, as preocupações e insegurança dos profissionais em atividade.

Diante das diferentes crises pelas quais o ser humano passa durante seu percurso de vida, e particularmente, nesse caso, por aquelas que incidem durante o processo de formação profissional, é importante definirmos esse termo e entendê-lo dentro desse contexto. O conceito de crise é utilizado na sociologia, na política, na economia, na medicina, na psicopatologia, entre outras ciências. Em cada área, o termo apresenta um significado diferente, de acordo com o contexto em que está sendo empregado. Neste caso, o conceito foi

utilizado com base na definição dada pela Psicologia, cujo entendimento foi focado aos seus objetivos.

No campo da Psicologia, em especial na Psicologia do Desenvolvimento, conforme o dicionário eletrônico Wikipédia (2008), o conceito de crise é explicado como toda situação de mudança em nível biológico, psicológico ou social, que exige da pessoa ou do grupo, um esforço a mais para manter o equilíbrio ou estabilidade emocional. Diz respeito a momentos da vida de uma pessoa ou de um grupo em que há ruptura na estabilidade psíquica e perda ou mudança dos elementos habituais que favorecem e estimulam um desenvolvimento harmonioso.

Como uma fase de perda ou fase de substituições rápidas, a crise pode colocar em questão o equilíbrio (emocional e físico) da pessoa. São, portanto, de fundamental importância as atitudes e comportamentos tomados frente a esses momentos, assim como a forma com que os componentes da crise são vividos, elaborados e utilizados subjetivamente.

A evolução da crise pode trazer benefícios ou malefícios a uma pessoa, dependendo de fatores tanto externos como internos. Por isso, toda crise leva necessariamente a um aumento da vulnerabilidade, mas nem toda crise é necessariamente um momento de risco ou de queda na vida da pessoa. A crise pode evoluir negativamente, quando os recursos pessoais estão diminuídos e a intensidade do estresse vivenciado ultrapassa a capacidade da pessoa em se adaptar e reagir.

No entanto, a crise pode ser vista e vivenciada como uma ocasião de crescimento, cuja evolução conduz à criação de novos equilíbrios, ao reforço da pessoa e da sua capacidade de reação a situações menos agradáveis. Nesse sentido, a crise evolui em direção à regressão, quando a pessoa não consegue ultrapassar e superar, ou em direção ao desenvolvimento, quando a crise é favoravelmente vivida.

Grubits (2000) coloca que a noção de crise em psicanálise envolve a solução de problemas específicos numa fase de uma desestruturação e uma regressão. A solução produtiva de uma crise é marcada por uma crescente autonomia, quando o Eu adquire independência e resolve com sucesso os problemas, demonstrando o equilíbrio necessário para resolver crises subsequentes.

La crisis se manifiesta por la invasión de una experiencia de paralización de la continuidad del proceso de la vida. De pronto nos sentimos confusos y solos, el futuro se nos aparece vacío y el presente congelado. Si la intensidad de la perturbación, sea una crisis de crecimiento (evolutiva) o la consecuencia de un cambio imprevisto (traumática), aumentamos, comenzamos a percibirnos como “outro”,

es decir, tenemos una experiencia de despersonalización. (MOFFATT, 1982, p. 15).

De acordo com Moffatt (1982), a crise provoca uma descontinuidade da própria vida e do futuro como uma história coerente, organizada sucessivamente em que cada etapa é consequência da anterior. Para que uma situação produza uma crise, mais importante do que o nível do trauma sofrido é o inesperado da nova situação que irá viver, que sentirá como “irreal” e experimentará fora do que está se sucedendo. Só é real o que se espera e que foi concebido como possível. Quando algo não é previsto (pré-visto), quando as circunstâncias colocam a pessoa num personagem que não havia antecipado: órfão, viúvo, adulto etc..., pode advir um desconcerto, a crise.

A crise se expressa organicamente, através de uma angústia corporal que acompanha transtornos cardiorrespiratórios e a sensação de ter embrulhos no estômago e na garganta, estado geral de hiperconcentração muscular. Todo o corpo fica tenso, como se estivesse preparado para um perigo; estado de estresse ou sensação de esgotamento corporal na pessoa em crise. Todas essas manifestações podem ser sintetizadas na palavra desesperado (“desesperado”): a pessoa desesperada é a que já não espera nada, que tem um futuro vazio. No estado de crise, a pessoa não sabe como atuar diante da nova situação, pois as estratégias anteriores não se adaptam às novas circunstâncias.

Moffatt (1982) procura distinguir as crises evolutivas das crises traumáticas. As primeiras são as que se produzem/ocorrem no transcorrer de novas etapas previstas; as segundas são consequências de um acidente inesperado.

No decorrer da vida o ser humano passa por muitas crises, em certas faixas etárias, a saber: o parto, o desmame, o ingresso na escola (e simultaneamente as crises edípicas), a puberdade (aos 12 anos), a separação da família de origem (por volta dos 20 anos), a crise da meia idade (aos 40 anos), a aposentadoria (aos 60 anos), a velhice e a morte. De todas essas crises, para Moffatt (1982), as situações de emergências psicológicas são a separação do lugar parental (que às vezes ocorre com muito atraso cronológico) e a crise da meia idade.

Segundo Erikson (1987), a crise de identidade manifesta-se como aspecto psicossocial do processo adolescente e início do período adulto. Esse termo foi usado pela primeira vez na Clínica de Reabilitação de Veteranos de Monte Sion, durante a 2ª Guerra Mundial, em que muitos psiquiatras de diferentes linhas e filiações, trabalharam em conjunto e concluíram que a maioria dos pacientes não sofria de “neurose de guerra” nem simulava doença para fugir do serviço militar, mas, devido às contingências da guerra, tinha perdido a

noção de identidade pessoal e de continuidade da história, o controle central de si próprios. Desde então, reconheceram o mesmo distúrbio em jovens rebeldes desorientados, delinquentes destrutivos e graves conflitos. Em todos esses casos, o termo “confusão de identidade” reveste-se de um significado diagnóstico, cuja crise possivelmente é transitória.

A integração dos estudantes à universidade é um processo multifacetado, construído no cotidiano das relações de troca entre as suas expectativas, características e habilidades e a estrutura, normas e a comunidade que compõem a universidade. Esta integração tem sido uma variável importante na decisão entre a permanência ou o abandono da graduação.

Um estudo realizado na Universidade São Francisco, por Polydoro (2001), no qual foi aplicada uma Escala de Integração ao Ensino Superior (EIES), em 633 estudantes nas fases iniciais e finais de 7 cursos das áreas Humanas, Exatas e Biológicas, apontou dois grandes fatores relacionados à integração ao ensino superior. O primeiro deles é associado aos fatores externos, relacionados ao ambiente universitário, à satisfação com o curso e à sua aderência; o segundo associa-se aos aspectos internos, envolvendo a capacidade de enfrentamento, reações físicas, psicossomáticas e estado de humor.

A satisfação do estudante com sua escolha profissional e com o curso está atrelada a diversos fatores psicológicos, sociais, econômicos, físicos, estruturais, familiares e políticos. Esses fatores quando causam a insatisfação, geram uma crise permeada pela dúvida, incerteza e insegurança, podendo ocasionar a evasão no ensino.

De acordo com Lassance (1997), uma das dúvidas e preocupações mais frequentes, seja no processo da escolha de uma profissão (curso no ensino superior), seja durante o curso universitário, refere-se ao mercado de trabalho e às possibilidades de emprego, haja vista o acelerado processo de globalização, de modificação e instabilidade, características da realidade ocupacional, atualmente. Nesse sentido, a universidade, de modo geral, não está preparada e nem prepara o indivíduo para enfrentar esta realidade, preocupando-se muito apenas com a parte teórica da formação, muitas vezes fora do contexto prático e das possibilidades de atuação da profissão.

Na visão dessa mesma autora, partindo de estudo realizado na UFRGS com estudantes, os cursos se tornam *funis*, partindo de conhecimentos gerais (filosofia, antropologia, sociologia, português, estatística, introduções a... etc.) em direção à prática mais específicas do curso. Os conteúdos das disciplinas ficam a cargo dos professores, de acordo com a especificidade de seus conhecimentos. Nas universidades públicas, o ensino focaliza-se mais para pesquisas científicas, na produção de conhecimento, mas nem sempre potencializando para as possibilidades de mercado de trabalho aos alunos, pois a maior parte

dos professores, envolvidos com a pesquisa e a teoria, não tem uma visão do mercado de trabalho fora da universidade e da prática da atividade profissional. Mesmo aqueles professores que, além do magistério, desenvolvem uma atividade profissional, nem sempre estão dispostos a falar dessa realidade, a formar a concorrência, mantendo o ensino em nível teórico, muitas vezes, desvinculado de qualquer possibilidade de prática competente.

A crise na formação da identidade pela qual o indivíduo passa na fase da adolescência e que pode estender-se ao curso universitário, acentuada, pelas rápidas mudanças físicas, psicológicas e sociais, caracteriza-se pela falta de tempo para refletir, intuir e concluir. “Não há tempo para o resgate histórico ou reflexão sobre as conseqüências; contentam-se com informações soltas, saídas do nada, que podem não levar a nada, vazias sem significação” (LASSANCE, 1997, p 79).

Pesquisa realizada pela Andifes<sup>5</sup> (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), por meio do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) em 2005, constatou que 39% dos estudantes das instituições federais de ensino superior (Ifes) passam por alguma dificuldade emocional.

O diagnóstico, realizado pelo psicólogo Marcelo Tavares, professor da Universidade de Brasília (UnB), informa que deste percentual, pelo menos 5,5% fazem uso de medicação psiquiátrica e 24% já procuraram ajuda psicológica. Além disso, estima-se que entre 10 e 20% dos estudantes das universidades federais estejam em processo agudo de crise, requerendo apoio psicológico imediato. As crises emocionais prejudicam a vida pessoal do aluno e o seu desempenho no curso, levando à retenção ou desistência dos estudos.

Entre os estudantes universitários, as principais causas das crises emocionais estão associadas a situações como o choque cultural ao entrar na universidade, a mudança de cidade, a adaptação à nova turma, o relacionamento com os colegas e a consolidação da personalidade. Essas situações afetam grande parte dos estudantes, principalmente aqueles de classes sociais menos favorecidas e de minorias sociais.

No estudo do Fonaprace, a incidência de crise emocional é semelhante entre alunos que estão no início e no fim do curso, com índices de 39% e 40%, respectivamente. Muitos desses alunos acabam buscando, no álcool e nas drogas, alívio para ansiedade ou crises de fundo emocional.

A fim de identificar as fases pelas quais os acadêmicos passam durante o percurso universitário, o Serviço de Orientação Profissional da UFRGS, coordenado por Lassance

---

<sup>5</sup> Publicado pelo Centro de Comunicação da UFGM.

(1997), realizou um estudo longitudinal, de 1991 a 1997, com alunos de diversos cursos, acompanhando-os desde seu ingresso no curso até sua formatura. Ao final do estudo, verificou-se que o acadêmico passa por quatro fases durante o curso, sendo cada uma delas vivenciada e significada de forma diferente. A primeira fase caracteriza-se pelo **entusiasmo** com a vitória no vestibular e o ingresso na universidade, muitas vezes não importando o curso. A segunda é marcada pela **decepção** com os cursos, com os professores, com a instituição, com as condições de aprendizagem e o discurso dos alunos indicando muita reflexão em torno de uma re-opção pelo curso. Na terceira, denominada de **comprometimento**, o interesse pela manutenção da opção era variável, havendo um maior engajamento dos alunos em atividades acadêmicas, os quais vêm com maior otimismo suas perspectivas no mercado. Na quarta fase, quando os alunos já são formandos, verificou-se que a sua percepção acerca das chances profissionais deriva da **qualidade que atribuem aos estágios**, já vistos como atividades desvinculadas do curso, pois consideram não ter na universidade os conhecimentos específicos e necessários à práxis profissional.

Em outra pesquisa, Bardagi, Lassance e Paradiso (2003) investigaram as trajetórias acadêmicas, a satisfação com a escolha profissional e as expectativas quanto à orientação profissional, junto a 391 estudantes de ambos os sexos, entre 18 e 64 anos, de semestres intermediários (4º, 5º e 6º semestres), em 16 cursos universitários da UFRGS.

Os resultados apresentaram que a satisfação com a escolha profissional está relacionada à identificação pessoal, mercado promissor, formação adequada e profissão interessante, enquanto a insatisfação se deve ao mercado desfavorável, descontentamento com o curso, atividade desinteressante e fatores pessoais. No entanto, mesmo os satisfeitos já pensaram em desistir ou mudar de profissão, por terem surgido algumas dúvidas e incertezas quanto à escolha.

O momento no qual os alunos pensaram em desistir ou mudar de profissão foram: antes de iniciar o curso (2,8%); início do curso (42%); meio do curso (20,7%); sempre (21,7%); final do semestre (1,4%) e; momentos de mau desempenho (5,7%). Pelo fato de a maioria dos acadêmicos estar em seu primeiro curso, é possível que tenham trazido à universidade as preocupações e ansiedades da primeira escolha adolescente, assim como fazendo um exercício exploratório, buscando experiências em uma, duas ou mais áreas de formação antes de se decidirem.

As autoras constataram que aqueles alunos envolvidos em pelo menos uma atividade acadêmica (pesquisa, estágio, laboratório etc.) estavam mais satisfeitos com o curso, indicando que o contato com atividades acadêmicas pode aumentar ou diminuir

significativamente a decisão sobre a escolha profissional. Nesse sentido, as atividades acadêmicas, um estágio ou trabalho que permite o desempenho de tarefas relativas ao campo escolhido podem facilitar a tomada de decisão e a cristalização da escolha, podendo propiciar ou não a descoberta de características, habilidades e valores relevantes para o futuro exercício profissional, o que muitas vezes, só ocorre após a formação profissional, gerando insegurança, frustração e descontentamento.

Além disso, verificaram outro fator promotor de satisfação com a escolha profissional refere-se ao mercado de trabalho favorável, boa estrutura do curso universitário e os aspectos sócio-econômicos satisfatórios. Mas o grande motivo para a satisfação profissional é a identificação pessoal com a área, pois:

estar comprometido com uma escolha em termos vocacionais promove uma avaliação mais otimista das possibilidades, relativiza as dificuldades eventuais para obtenção de resultados e promove um maior bem-estar psicológico (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p.162).

Os estudos com universitários e os modelos de atendimento e suporte oferecidos a estes, dão ênfase a momentos de transição, como o ingresso na universidade ou a inserção no mercado de trabalho, por considerarem o período intermediário como um momento de calma ou acomodação no que se refere a questões vocacionais. No entanto, o estudo de Bardagi; Lassance e Paradiso (2003) permitiu verificar que nesta etapa ocorrem períodos de re-exploração e re-estabelecimento da escolha, ou seja, o estudante universitário, ao expor-se a diferentes experiências, avalia e toma decisões vocacionais que delimitam suas trajetórias durante o curso. Essa dinâmica faz do período universitário, um período de escolhas e re-escolhas, reatualizando seu posicionamento frente à tomada de decisão, podendo se caracterizar como tão turbulento e propiciador de crises quanto o período anterior.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

A proposta metodológica desta pesquisa caracterizou-se como uma abordagem qualitativa, que buscou trabalhar, conforme define Minayo (1994, p. 21-22), “com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

As pesquisas realizadas com metodologia qualitativa são consideradas uma construção social, da qual o pesquisador participa, objetivando a produção de conhecimentos como resultados da combinação dos processos teóricos e empíricos, construídos de forma irregular e multifacetada. Dessa maneira, encontram-se atreladas à construção de idéias e concepções, nas quais o mais importante é a singularidade dos sujeitos e o desenvolvimento das suas redes de relações (GONZÁLEZ-REY, 2002).

Além desses aspectos, o autor destaca na pesquisa qualitativa o papel da linguagem, dos relacionamentos e da realidade onde o sujeito encontra-se inserido. A concretude, as relações e as falas passam a apresentar suma importância, pois traduzem a realidade do homem.

Nessa modalidade de pesquisa, os instrumentos e formas de investigação são mais flexíveis e maleáveis, pois sua orientação apregoa uma compreensão mais profunda das relações, processos e fenômenos, que não podem ser reduzidos à simples operacionalização e manipulação de variáveis.

É no caminho do pensamento e da prática exercida na realidade que andou esta pesquisa, buscando através da técnica (grupo focal) e instrumentos (ficha de informações e observação) a articulação entre conteúdos, pensamentos, expressões, sentimentos e opiniões dos participantes, com um aparato teórico subsidiando a análise e conferindo-lhe um caráter científico.

A pesquisa qualitativa é, então, para González-Rey (2002) e Minayo (1994), guiada para a produção de conhecimentos e o desenvolvimento da teoria, através da compreensão dos significados singulares que os sujeitos atribuem às suas experiências.

### 3.1 CONTEXTO E PARTICIPANTES DO ESTUDO

É privilégio de poucos fazer um curso universitário. Aqueles que almejam um diploma, o buscam na esperança de obter um futuro melhor, conquistar um bom emprego realizar-se pessoal e profissionalmente na área que almejam atuar.

A delimitação do período de estudo dos universitários (4<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> fases) deveu-se ao fato destas fases serem consideradas como o período intermediário, pois os cursos universitários oferecidos pela UFSC apresentam tempo de formação média compreendida entre 4 e 5 anos (8 a 10 fases).

Nesse estudo, participaram 10 estudantes universitários, sendo sete mulheres e três homens, com idades entre 18 e 29 anos, regularmente matriculados e cursando entre a 4<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> fase de diversos cursos da UFSC. Os estudantes são residentes na região da Grande Florianópolis e destes, seis estavam exercendo alguma atividade profissional. Abaixo segue um quadro detalhado sobre a caracterização destes participantes, referidos apenas pelas iniciais dos nomes, a fim de preservar o seu anonimato. As informações foram extraídas da Ficha de Informações (Apêndice B). Outras informações desta ficha serão apresentadas na discussão dos resultados.

Iniciais	Sexo	Idade	Atividade profissional/Tempo	Curso na UFSC/Fase
T. F.	F	20	Bolsista de Iniciação Científica (CNPQ) – 1 mês	Jornalismo/6 <sup>a</sup>
L. B.	F	21	Bolsista no Patrimônio da UFSC – 4 meses	Letras Inglês/4 <sup>a</sup>
L. M.	F	21	Estudante	Engenharia de Produção Civil/5 <sup>a</sup>
L. J.	F	22	Estudante	Nutrição/6 <sup>a</sup>
T. T.	F	23	Auxiliar de estágios no curso de Engenharia Sanitária – 7 meses	Pedagogia/4 <sup>a</sup>
C. R.	F	24	Vendedora no comércio – 4 meses	História/5 <sup>a</sup>
L. B. M.	F	26	Estudante	Medicina/6 <sup>a</sup>
A. N.	M	18	Bolsista no HU – 1 ano	Letras Inglês/4 <sup>a</sup>
M. G.	M	21	Estudante	Eng. Controle e Automação/6 <sup>a</sup>
D. N.	M	29	Técnico operacional nos Correios – 5 anos e 8 meses	Matemática Licenciatura/4 <sup>a</sup>

### 3.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DAS INFORMAÇÕES

Vários são os instrumentos que podem ser utilizados para compreender o sujeito nos mais diversos contextos e momentos da vida. Para coletar os dados neste estudo, foi utilizada a técnica do grupo focal e, complementarmente, foram coletadas informações por meio de uma Ficha (Apêndice B), a qual visava à obtenção de um perfil dos participantes.

A técnica do grupo focal é derivada de diferentes formas de trabalho com grupos, desenvolvidas na Psicologia Social; se assemelha ao “grupo operativo” de Pichon-Rivière (1998) e Bleger (1998), tanto na sua estrutura quanto na sua operacionalização. Ela tem indicações terapêuticas, educativas e para pesquisa.

O grupo focal, como meio de pesquisa, segundo Gatti (2005) e Kind (2006), é considerado uma técnica de coleta de dados adequada, *a priori*, para investigações qualitativas. A escolha dessa técnica deve ser feita levando em conta os objetivos do estudo e a relevância dos dados a serem obtidos. O grupo focal permite o surgimento de uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais pela interação e, ajuda na obtenção de diferentes perspectivas sobre uma mesma questão, permite a compreensão de idéias compartilhadas por pessoas no cotidiano e dos modos pelos quais são influenciados pelos outros.

A técnica pode ser empregada em processos de pesquisa social e humana, de avaliação, em estudos exploratórios ou nas fases preliminares de uma pesquisa, auxiliando na condução de outros instrumentos (questionários, roteiros de entrevista ou observação), para fundamentação de hipóteses, aprofundamento da compreensão de dados provenientes de outras técnicas ou para orientar o planejamento de um estudo em larga escala.

Nesse procedimento de coleta de informações, o pesquisador tem a possibilidade de ouvir vários sujeitos ao mesmo tempo, além de observar as interações características do processo grupal. Tem como objetivo obter uma variedade de informações, sentimentos, experiências e representações de pequenos grupos acerca de um tema determinado (KIND, 2006).

De acordo com Gatti (2005), a escolha dos participantes realiza-se com base em alguns critérios – conforme o problema em estudo –, desde que eles possuam características em comum para discutir a questão em foco do trabalho interativo e da coleta do material discursivo/expressivo, partindo de suas experiências cotidianas. A adesão ao grupo deve ser

voluntária, a partir de um convite motivador, de modo que os indivíduos, ao aderirem ao trabalho, estejam sensibilizados tanto para o processo quanto para o tema a ser tratado.

O tempo de duração e o número de encontros do grupo focal, conforme Gatti (2005), vai depender do problema, do estilo de funcionamento do grupo e da avaliação do pesquisador sobre a suficiência da discussão quanto aos objetivos propostos. Geralmente, recomenda-se que os encontros durem em torno de 1 hora e meia e não mais de três horas e se considera que com um ou dois encontros já se obtêm informações suficientes para uma boa análise. Há grupos que demandam mais encontros, em função das características dos participantes. Para este estudo, o grupo focal foi realizado em um encontro, composto por 10 participantes, com duração de 1 hora e 30 minutos, o qual correspondeu aos objetivos propostos.

Para a realização deste grupo, foram adotados os seguintes procedimentos:

**1º) Estudo exploratório e validação:** Na fase preliminar do projeto, foi formado um grupo focal que contou com a participação de três estudantes (Serviço Social, Engenharia Mecânica e Ciências Biológicas), cursando fases do período intermediário de seus cursos na UFSC. Este estudo exploratório teve por objetivos identificar como os estudantes significam a vivência da crise de sua escolha profissional no meio do curso universitário, investigar o processo de escolha e os fatores desencadeadores de tal crise.

Estes estudantes compareceram por meio da divulgação de um cartaz, enviado por e-mail a todos os graduandos da UFSC pelo NPD (Núcleo de Processamento de Dados) e permaneceram durante duas horas na sala de grupo do SAPSI. As informações obtidas foram analisadas e categorizadas em três momentos: a história passada da escolha, a presente vivência e significação desta e as projeções de futuro baseadas nas decisões a serem realizadas.

Este estudo serviu de aporte para a delimitação dos objetivos, da fundamentação teórica, para a validação do Cartaz de Divulgação, da Ficha de Informações e das questões norteadoras, enfim, para uma estruturação mais consistente desse estudo.

**2º) Recrutamento para o grupo focal desse estudo:** Com o material validado e os objetivos estabelecidos, organizou-se a realização do grupo focal objeto de análise nesse estudo. O recrutamento dos participantes foi feito mediante um cartaz de divulgação (Apêndice A), enviado por e-mail a todos os graduandos da UFSC pelo NPD (Núcleo de Processamento de Dados), responsável pela divulgação interna de informações aos acadêmicos. Estudantes entre a 4ª e 6ª fase interessados em participar do grupo, se inscreveram pelo e-mail e/ou telefone da

pesquisadora, disponibilizado no cartaz. Por questões éticas, nesse cartaz foi informado se tratar de um grupo para pesquisa, já aprovada pelo Comitê de Ética com Seres Humanos. Encerrado o prazo de inscrições, 11 estudantes se interessaram em participar. Com todos foi realizado um primeiro contato, por meio de ligação telefônica, confirmando a participação. Nesse momento também foram esclarecidas dúvidas referentes a ser um grupo para pesquisa. Dos interessados, somente um estudante desistiu, pois, por motivos particulares, não poderia se fazer presente.

**3º) Preparação do encontro:** Com o grupo formado, o seguinte passo foi preparar o encontro. A pesquisadora (moderadora) solicitou o auxílio de uma observadora (estudante do Programa de Pós-Graduação em Psicologia), devidamente preparada e tinha que conhecimento em grupo focal. Seu papel no encontro seria de observar e fazer anotações das falas e comportamentos do grupo, os quais serviriam de auxílio para a análise.

A Ficha de Informações (apêndice B) foi preparada para coleta de dados dos participantes, no intuito de precisar melhor seu perfil e características, assim como de obter informações de outros aspectos relacionados aos que foram utilizados para compor o grupo. Também o formulário do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C), por se tratar de um contexto de pesquisa, foi preparado e entregue aos participantes, informando sobre o estudo, as questões éticas envolvidas, o registro e o sigilo das informações. Prepararam-se, ainda, algumas questões norteadoras (Apêndice D), que serviram de auxílio para a condução interativa no grupo e o alcance dos objetivos propostos.

O encontro de grupo focal foi realizado no SAPSI (Serviço de Atendimento Psicológico da UFSC), numa sala de grupo. A escolha desse local deveu-se ao fato deste favorecer a interação entre os participantes (trabalho em círculo e sentados em almofadas no chão) e sua colocação face a face para uma interlocução direta, assim como facilitar o registro (anotações e gravação em áudio) das informações.

**4º) Realização do Grupo Focal:** *1 – Acolhimento:* os participantes, ao chegarem no local, foram recepcionados pela pesquisadora e pela observadora. Foi preparada uma mesa com café e alguns doces e salgados. Observou-se que essa recepção foi um momento de descontração, acolhimento e interação. Alguns participantes verbalizaram “que bom que tem um cafezinho, pois vim direto da aula e já estava com fome.” A comunicação entre os participantes, nesse momento, também foi importante, pois a maioria não se conhecia, e essa interação contribuiu para a realização do encontro.

2 – *Preenchimento da ficha de informações*: após esse momento inicial, conforme os participantes iam se acomodando no local (sentando nas almofadas), era entregue a Ficha de Informações, prestando-se os esclarecimentos necessários quanto ao seu preenchimento. Quando todos os participantes preencheram a ficha, foi solicitado a formarem um círculo, para dar prosseguimento ao encontro.

3 – *Abertura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)*: A pesquisadora (moderadora) iniciou com a auto-apresentação; na seqüência, a observadora e os participantes também se apresentaram. Em seguida, foram entregues duas cópias do TCLE a cada participante, explicando os objetivos, solicitando autorização para o registro das falas em gravação de áudio, resguardando a identificação pessoal e a fidedignidade na análise dos dados. Todos os participantes esclarecidos sobre o estudo assinaram o TCLE entregando uma das cópias à pesquisadora.

4 – *Encontro*: antes de iniciar a interação entre os participantes sobre o tema, foi explicado os papéis da pesquisadora (moderadora) e da observadora na condução do grupo. Segundo Gatti (2005), no grupo focal, o facilitador ou moderador deve conduzir a discussão quanto ao tema e fazer intervenções que facilitem as trocas, como também procurar manter os objetivos de trabalho do grupo. O objetivo não é fazer uma entrevista em grupo, mas criar condições para que este se situe, explique pontos de vista, analise, faça críticas, abra perspectivas diante da problemática proposta. O moderador não deve se posicionar, fechar a questão, fazer sínteses, propor idéias, inquirir diretamente, mas criar um clima aberto a discussões. Já o observador não interfere no grupo, mas registra as interações e falas dos participantes.

Foi esclarecido que todas as idéias e opiniões interessam, não havendo manifestações certas ou erradas, pois o objetivo é que possam conversar entre si sobre o tema proposto. Nesse momento, foi introduzido o tema, solicitando para falarem sobre o momento que estão vivenciando no curso. Vale salientar, que não foi introduzido o termo crise, para não influenciar os participantes, somente no final do encontro foi indagado se consideravam estarem num momento de “crise no meio do curso” ou se dariam outro nome para definir esse momento. Essa intervenção teve o intuito de fazer uma confirmação/validação do assunto proposto neste estudo, respondida positivamente pelos participantes.

5 – *Fechamento*: quando se percebeu que o propósito de estudo havia sido alcançado e o grupo esgotado o assunto, encerrou-se o encontro. Diante das expectativas e angústias do grupo frente à situação que estavam vivenciando, e aos questionamentos do grupo sobre a possibilidade de ajuda, foi sugerido a quem tivesse interesse de participar dos grupos de RE-O

(Re-Orientação Profissional) oferecidos às pessoas que estão em dúvida quanto à escolha profissional realizada, cujos encontros ocorrem no SAPSI, em data e horário pré-estabelecidos, sob a orientação e coordenação de uma professora e estagiários de psicologia, integrantes do LIOP (Laboratório de Informação e Orientação Profissional).

### **3.3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES**

As informações obtidas no grupo focal foram examinadas por meio da análise de conteúdo e, também foram compilados os dados da Ficha de Informação. De acordo com Minayo (1994), a análise de conteúdo apresenta duas funções na aplicação técnica. A primeira é referente à verificação de hipóteses e/ou questões formuladas, confirmando ou não as afirmações estabelecidas antes do trabalho de investigação. A segunda diz respeito à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências. Na prática, essas duas funções se complementam e podem ser aplicadas, como é o caso deste estudo.

A análise dos dados obtidos com o grupo focal, conforme Gatti (2005, p.44):

É um processo de elaboração, de procura de caminhos, em meio ao volume das informações levantadas. Rotas de análise são seguidas, e estas se abrem em novas rotas ou atalhos, exigindo dos pesquisadores um esforço para não perder de vista seus propósitos e manter a capacidade de julgar a pertinência dos rumos analíticos em sua contribuição ao exame do problema. O processo de análise é sistemático, claro nos percursos escolhidos e não espontaneísta.

No presente estudo, a análise procedeu de maneira interacionista entre as falas, o movimento e as expressões do grupo, ficando os relatos nos aspectos mais gerais, sem a identificação individual. Conforme Gatti (2005), os procedimentos de análise de grupo focal se centram na perspectiva interacionista, dando atenção às seqüências de trocas e às condições contextuais dos momentos grupais em seu processo, evitando reducionismos ou individualizações. As estratégias de análises podem ser mais ou menos estruturadas, com ou sem quebra das seqüências interacionais, ou podem ainda ser uma combinação de ambas as formas. A estratégia de análise do grupo focal, nesse estudo, foi mais estruturada, baseada na

análise de conteúdo, classificando, codificando e categorizando as informações processadas, com e sem a quebra da seqüência interacional, lembrando que as interpretações transcenderam as falas, em função de aspectos da dinâmica grupal observados e considerados.

Essa análise de conteúdo do grupo focal ocorreu por meio de alguns procedimentos: primeiramente organizou-se o material coletado (gravação das falas e relatório da observadora e da pesquisadora), de modo a obter um *corpus* detalhado e confiável do processo vivenciado pelo grupo. Em seguida, fez-se a transcrição das falas, ouvindo-as repetidamente e fazendo uma leitura flutuante destas, as quais auxiliaram no agrupamento de alguns aspectos dos relatos, da seqüência de interações e entonações, nas aproximações e diferenças de opiniões expressas majoritariamente e minoritariamente. A partir dessa leitura, procedeu-se à elaboração de categorias, tendo o cuidado de ressaltar as relevâncias para o grupo, sem generalizações, confrontando e agrupando de todo o material coletado, as opiniões, idéias, posições, sentimentos e expressões, expostas pela maioria como pela minoria dos participantes, sendo analisadas e discutidas teoricamente.

## **4 DISCUTINDO A CRISE DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

Neste capítulo, são expostas as informações obtidas com a realização do grupo focal, cujos objetivos foram identificar a crise de acadêmicos no período intermediário de seus cursos universitário, como é essa crise, seus fatores desencadeadores e as possíveis estratégias utilizadas para superá-la nesse momento. Concomitante com a apresentação dos resultados haverá sua análise embasada teoricamente.

### **4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES**

Para conhecer e caracterizar os participantes do estudo, a seguir são apresentadas algumas tabelas, organizadas a partir dos dados obtidos na Ficha de Informações. Essas tabelas trazem dados significativos a respeito da escolha do atual curso, de outras tentativas e escolhas abandonadas, sobre o contexto de formação profissional familiar, as expectativas quanto ao ensino superior e às novas possibilidades de escolha profissional.

## Os participantes e suas escolhas profissionais

Suj.	S.	Id.	Curso da UFSC/fase	Motivo da escolha	Curso(s) pensado(s) em realizar	Por quê não escolheu esse(s) curso(s)	Nº vezes prestou vestibular/ cursos	Ingressou num curso anterior ao atual
T. F.	F	20	Jornalismo/6ª	“Porque tenho aptidão a matérias da área de humanas, gosto de escrever e de ler, e sempre tive contato com jornais e revistas, lia com assiduidade e me interessava por todo tipo de assunto.”	História; Letras Inglês; Medicina	“Porque o interesse por múltiplos assuntos me levou a crer que me daria melhor no jornalismo.”	1/jornalismo	não
L. B.	F	21	Letras Inglês/4ª	“Afinidade com algumas matérias do curso e vontade de lecionar.”	Psicologia	“Porque o curso é integral na UFSC, e preciso de tempo para trabalhar.”	3/Comunicação e Expressão, Administração, Letras Inglês	Sim, Administração na UDESC (4 semestres)
L. M.	F	21	Engenharia de Produção Civil/5ª	“Aptidão com matemática, gostei do que li sobre o curso e a semelhança com administração.”	Administração, Arquitetura	“ADM-porque produção é parecido e terei mais oportunidades fazendo produção. Arquitetura- não passei no vestibular.”	2/Arquitetura, Administração, Eng. Produção	Sim, Administração na UNIVALI (1 semestre)
L. J.	F	22	Nutrição/6ª	“Interesse pelo assunto.”	Direito	“Não me identifiquei.”	2/Direito, Nutrição	Não
T.T.***	F	23	Pedagogia/4ª	“Influência do marido e sogra.”	Psicologia	“Não passei no vestibular.”	3/Psicologia, Pedagogia	Não
C. R.	F	24	História/5ª	“A paixão pela história.”	Veterinária	“Eu tentei várias vezes, mas não consegui passar no vestibular.”	4/ Veterinária	Sim/ Administração na ÚNICA (2 semestres)
L.B.M.*	F	26	Medicina/6ª	“Sempre poder ser útil, curiosidade pelo funcionamento do corpo e da mente.”	Letras/ Direito Psicologia	“Achava que poderia me entender/conhecer/curar, pelo menos a mim.”	2/Medicina, Enfermagem	Sim/ Medicina na UFRGS (1 semestre), Enfermagem na UNISUL (1 semestre) e Psicologia na UNIVALI (1 semestre)
A. N.	M	18	Letras Inglês/4ª	“Afinidade com a língua inglesa.”	Farmácia/Psicologia/Biologia/História	“Dificuldade de ingresso.”	1/Letras Inglês	Não
M. G.	M	21	Eng. Controle e Automação/6ª	“Possível melhor situação no mercado de trabalho atual. Soar interessante. Ser um curso de Engenharia.”	Arquitetura	Não respondeu	2/Engenharia	Não respondeu
D.N.*	M	29	Matemática Licenciatura /4ª	“Mercado com grande demanda, escassez de profissionais.”	Administração	“Difícil vestibular.”	4/Contábeis, Direito	Sim/ Ciências Contábeis (3 semestres)/ Direito (1 semestre) na UFSC

\* Fez transferência em 2005 de Medicina (UFGRS) para Medicina (UFSC) da 4ª fase para a 2ª por terem currículos diferentes. Mudou de instituição por “desapontamento, sentimento de incapacidade, local de residência da família.”

\*\* Fez transferência em 2003 de Ciências Contábeis para Matemática na 3ª fase na UFSC. Mudou porque “não gosto de contábeis.”

\*\*\* Fez curso técnico em Sistemas de Informação.

## Contexto escolar /profissional da família e expectativas da escolha

Suj.	Profissão Pai(P)/ Mãe(M)	Escolaridade Pai/ Mãe	Opinião da família	Pensa trocar de curso? Qual(is)?	O que espera com o ensino superior?	O que levou a buscar o grupo?
T. F.	P- Médico neurologista M- Médica ginecologista	P/M- Superior - Medicina	“Meu pai aprova, diz que a área da comunicação é o futuro, minha mãe gostaria que eu fizesse medicina, mas aparentemente está satisfeita com o que estou fazendo. Ambos ficam felizes se eu estiver gostando do que estou fazendo, como me dizem sempre.”	Sim/ História, Letras Inglês e Psicologia	“Seguir uma carreira interessante no curso escolhido, que me dê os meios de me sustentar adequadamente, mas também prazer, realização profissional.”	“A incerteza quanto à vontade de seguir no curso de jornalismo. Busco saber o que fazer depois, pois planejo continuar e me formar já que falta pouco (1 ano e meio) para o curso acabar.”
L. B.	P- Topógrafo M- Operadora de Telemarketing	P- Fundamental Incompleto M- Médio Completo	“Pai - não concorda porque acha que a profissão de professor não é bem remunerada. Mãe - concorda, pois eu devo escolher o que eu acredito ser melhor para mim.”	Sim/ Psicologia	“Uma formação de qualidade para exercer tal profissão.”	“Esclarecer algumas dúvidas; auxílio a fazer a escolha certa.”
L. M.	P- Gerente de vendas M- Professora	P- Pós – Ciências Contábeis M- Pós - Pedagogia	“Acha boa, apóia.”	Sim/ Administração	“Realização profissional, ter um bom emprego e ser feliz na profissão escolhida.”	“A dúvida se continua ou não no curso.”
L. J.	P- Pediatra M- Esteticista	P- Superior - Medicina M- Superior - Estética	“Gostam e apóiam, mas não demonstram grande interesse.”	Sim/ Engenharia de Alimentos	“Ter capacidade de atuar na área que me interessa e me realizar profissionalmente.”	“Insegurança em fazer a mudança.”
T. T.	M- Aposentada (não informou a profissão)	M- Superior - Administração	“Que não é o certo ainda/ que foi por influência do marido.”	Sim/ não informou o curso	“Formação profissional em alguma área específica.”	“Para ajudar a me definir melhor nas minhas escolhas.”
C. R.	P/M- Funcionários Públicos (não informou a profissão)	P/M – Médio Completo	“Eles não interferem, mas acham que eu deveria pensar mais no mercado de trabalho.”	Sim/ Talvez Psicologia	“Uma satisfação pessoal e uma colocação melhor no mercado de trabalho.”	“Insatisfação com o curso.”
L. B. M.	P/M- Aposentado (não informou a profissão)	P/M – Médio Completo	“Arriscado, acham que não quero nada da vida.”	Sim/ Biblioteconomia	“Profissionalização.”	“Gosto por organização, livros, arquivos.”
A. N.	P- Técnico Administrativo M- Saladeira	P/M – Médio Completo	“Estão felizes por eu estar na universidade, independente do curso.”	Não	“Ter uma profissão, que me garanta qualidade de vida.”	“A vontade de tentar suprir minhas dúvidas e preocupações atuais.”
M.G.	P- Téc. Agrícola M- Diretora Escolar	P- Técnico Agrícola M- Magistério	“Uma boa escolha.”	Sim/ Arquitetura, outra engenharia	“Buscar qualificação que possibilite atuar em algo gratificante no sentido financeiro e pessoal.”	“Algo que possa me ajudar.”
D. N.	P- Empresário M- Empresária	P- Superior - Química Industrial M- Superior – C. Contábeis	Não opinam.	Sim/ Administração	“Crescimento pessoal e profissional.”	“Tô perdido.”

Para o grupo, a escolha do curso ocorreu através de influências e identificações. Para a maioria, a escolha foi pela aptidão, interesse, afinidade e “paixão” por uma matéria no ensino médio, como também por gostos, curiosidades e interesses pessoais e profissionais, por questão de *status*, de demanda no mercado de trabalho, e também por influência familiar.

Muitos foram os cursos escolhidos pelos participantes do grupo, assim como várias foram as tentativas de vestibulares prestados e até de ingresso acadêmico, tanto para o curso atual como para os cursos anteriormente cogitados e cursos não cogitados. Os motivos que levaram a não escolha e/ou ao não ingresso no curso anterior foram a dificuldade de passar no vestibular, a identificação ou não com as características da profissão, o fato de o curso ser integral, a necessidade de opção por um curso noturno para poder trabalhar e a busca por melhores oportunidades.

No grupo, a escolarização dos pais compreende o ensino fundamental incompleto, ensino médio completo, formação técnica e superior, em diferentes áreas. Suas atuações profissionais correspondem à formação escolar. Quanto à posição da família sobre a escolha profissional, percebe-se contradições nas opiniões dos pais - aprovação e não aprovação; apóiam, mas não demonstram interesse; não interferem, porém acham que deveria pensar mais no mercado de trabalho, está se arriscando, pois não quer nada da vida – outros apóiam, consideram uma boa escolha, se sentem felizes pelo ingresso do filho na universidade (orgulho e talvez a realização do desejo dos pais) como também alguns que não opinam.

Pode-se perceber que nesse momento 90% desses estudantes estão pensando em trocar de curso em áreas muito próximas de suas escolhas atuais. Nessa nova escolha buscam a realização profissional aliada ao prazer, à satisfação e ao crescimento pessoal e profissional na área escolhida. Além disso, querem uma formação profissional, com um bom emprego, para possibilitar a sustentabilidade e a qualidade de vida. Para chegar a alcançar esses objetivos, chegaram ao grupo com uma expectativa de superar as dúvidas, buscar um suporte que possa dar segurança às possíveis mudanças.

#### Quadro Resumo das Escolhas Profissionais

Sujeitos	Curso atual	Curso(s) pensado(s) em realizar (passado)	Nº vezes prestou vestibular/ cursos	Ingressou num curso anterior ao atual	Pensa trocar de curso? Qual (is)?
T. F.	Jornalismo	História; Letras Inglês; Medicina	1/jornalismo	não	Sim/ História, Letras Inglês e Psicologia
L. B.	Letras Inglês	Psicologia	3/Comunicação e Expressão,	Sim, ADM na UDESC (4	Sim/ Psicologia

			ADM, Letras Inglês	semestres)	
L. M.	Engenharia de Produção Civil	ADM, Arquitetura	2/Arquitetura, ADM, Eng. Produção	Sim, ADM na UNIVALI (1 semestre)	Sim/ Administração
L. J.	Nutrição	Direito	2/Direito, Nutrição	Não	Sim/ Engenharia de Alimentos
T. T.	Pedagogia	Psicologia	3/ Psicologia, Pedagogia	Não	Sim/ não informou o curso
C. R.	História	Veterinária	4/ Veterinária	Sim/ ADM na ÚNICA (2 semestres)	Sim/ Talvez psicologia
L. B. M.	Medicina	Letras/Psicologia/ Direito	2/Medicina Enfermagem	Sim/ Medicina na UFRGS (1 semestre), Enfermagem na UNISUL (1 semestre) e Psicologia na UNIVALI (1 semestre)	Sim/ Biblioteconomia
A. N.	Letras Inglês	Farmácia/História Psicologia/ Biologia	1/Letras Inglês	Não	Não
M. G.	Eng. Controle e Automação	Arquitetura	2/ Engenharia	Não respondeu	Sim/ Arquitetura, outra engenharia
D. N.	Matemática Licenciatura	Administração	4/ Contábeis, Direito	Sim/ Ciências Contábeis (3 semestres)/ Direito (1 semestre) na UFSC	Sim/ Administração

Através desse quadro, é possível visualizar que os cursos de graduação escolhidos atualmente pelo grupo (2ª coluna) não são coincidente com os cursos escolhidos no passado (3ª coluna). Metade dos estudantes que pensam em trocar de curso (última coluna) remete suas escolhas às do passado (3ª coluna), a cursos similares aos atuais (2ª coluna), ou pensam em cursos diferentes dessas esferas. Do mesmo modo, as várias tentativas no vestibular (4ª coluna) evidenciam escolhas feitas tanto para o curso atual (2ª coluna) como para os cursos pensados no passado (3ª coluna). Alguns ingressaram num curso anterior ao atual (5ª coluna), sendo este coincidente (está em azul) ou não (está em vermelho) com uma escolha passada, futura e/ou atual.

É possível perceber as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos para definir a escolha de um curso. Esta dificuldade ocorre por diferentes fatores, os quais, no momento atual de

intermédio de curso, estão se sobressaindo e provocando um estado de crise. A tentativa de compreender como essas dificuldades estão acontecendo, o porquê da sua ocorrência, o que está emergindo e como estão pensando estrategicamente em encaminhar uma “solução” para o “problema” vivenciado nesse período intermediário do curso, segue apresentada abaixo.

## 4.2 UNIVERSITÁRIOS QUESTIONANDO A SUA ESCOLHA PROFISSIONAL

A escolha da profissão é uma das decisões mais importantes e significativas para uma pessoa, pois diz respeito a quem ser e ao que fazer por um longo período da vida (média de 40-50 anos). O grande número de ocupações profissionais e a crescente abertura de cursos de nível técnico e superior no Brasil, dificultam essa tomada de decisão, e a escolha profissional se torna um dilema, pois, como saber com qual profissão vou me identificar? Esta é uma pergunta difícil de ser respondida, e mesmo aqueles que acham ter escolhido a profissão “certa”, ao ingressarem no curso, podem ainda continuar com esse dilema e passar por um processo de dúvidas e incertezas quanto a essa escolha.

As informações obtidas mostraram que o grupo está passando por um momento de **crise em relação à escolha do curso**. Eles próprios denominaram este momento como uma “crise no meio do curso” e a caracterizaram como uma dúvida generalizada, ocasionada por diversos fatores internos e externos ao curso, os quais estão provocando uma “crise existencial” de cunho psicológico, envolvendo estados de irritação, mau humor, desespero, estresse, desmotivação, cansaço, depressão, deixando-os paralisados e sem saber qual atitude tomar. É um estado de desequilíbrio mental e sentimental sobre o problema, havendo dificuldade para sua resolução. Em suas falas,

(...) é uma **crise no meio do curso**. Não sei por que escolhi isso.

(...) é uma dúvida... é mais uma **dúvida generalizada** (...)

(...) **será** que eu quero isso mesmo pro meu futuro? **será** que vale a pena? **será** que eu realmente quero trabalhar nisso? (...).

(...) **não sei o que vou fazer** da vida, assim, tô meio **perdido**.

(...) tudo isso me deixa **mal humorada, sem rumo, insegura, depressiva, sem vontade, desanimada** sobre o fato(...).

De acordo com Caplan (1980), a crise envolve o desequilíbrio entre a dificuldade e a importância do problema e os recursos de que a pessoa dispõe, no momento, para enfrentá-la, pois poderá ser temporária. A resolução de uma crise depende do reajuste de um complexo de forças conflitivas durante o período de desequilíbrio, algumas das quais se originam no interior do indivíduo, estando relacionadas com a estrutura da personalidade e com a experiência biopsicológica passada. Outras surgem do seu ambiente, em particular da evolução das dificuldades externas (situações enfrentadas) e de ajuda ou interferência prejudicial de terceiros (familiares e amigos, etc.).

A situação de crise vivenciada pelo grupo está sendo desencadeada por vários fatores, os quais foram identificados em fatores internos (individuais) e externos (familiares, sociais e institucionais). Os fatores internos se referem ao processo de identificação para a formação de uma identidade profissional e a desilusão da escolha, e os fatores externos dizem respeito aos diferentes aspectos que envolvem o contexto universitário, o enfrentamento familiar e ao contexto de pressão social. Todos esses fatores envolvem alguns aspectos e estão imersos em inúmeros e diferentes sentimentos, abalando o equilíbrio emocional e dificultando a tomada de decisão frente à situação-problema.

#### **4.2.1 Desencadeadores da crise nos estudantes – Fatores internos da escolha**

Com relação aos **fatores internos**, o grupo de estudantes ressaltou que nesse período intermediário do curso, estão passando por um **processo de identificação**, necessário para a formação de uma identidade profissional. Esse processo envolve a identificação das características pessoais com os papéis a serem desempenhados no exercício profissional.

Na sociedade contemporânea, as identidades se constituem individual e coletivamente. A presença da mudança e da continuidade requer que os sujeitos se identifiquem, a cada momento, com algo novo, e reconheçam em suas trajetórias uma dimensão temporal, integrando passado, presente e futuro, no mundo laboral.

O sujeito continua procurando organizar suas experiências cotidianas em um conjunto relativamente estável, que pode ser percebido como o seu eu. É a

continuidade da busca pela construção de uma biografia que tenha e faça sentido, para o próprio sujeito e para o mundo em seu entorno (COUTINHO, KRAWULSKI E SOARES, 2007, p. 35).

Neste caso, os estudantes estão sentindo dificuldade em identificar-se com o curso escolhido, de se imaginar atuando profissionalmente na área e conciliando com seus gostos, interesses, habilidades e competências pessoais. Diante das constantes mudanças e exigências no mercado de trabalho, os sujeitos não se reconhecem nesse papel profissional, até mesmo por não reconhecerem os aspectos pessoais que levam a identificar-se com a profissão.

No meu caso **eu não me vejo trabalhando com isso**. Não acredito muito no que é dado, sabe. O que eu acho, que se você não acredita naquilo que está estudando, como você vai trabalhar com aquilo, sabe.

(...) **eu não me vejo dando aula numa sala**, não me vejo entrando, um monte de piá gritando e aloprando dentro da sala ou mesmo na faculdade, então é complicado, tipo, tem a questão como tu falou, como ela falou, **tem a questão de identificação com o curso** (...).

(...) a gente **gosta do curso**, mas **não se vê trabalhando, não serve para trabalhar** (...).

Ao mesmo tempo em que não se imaginam trabalhando ou acham que não servem para trabalhar na profissão, se percebem interessados por outras áreas. Esse interesse os deixa confusos e num estado de transição identificatória – gostam de alguns aspectos do curso, mas também de outros cursos.

Eu **gosto de muita coisa**, também me interesso pela área da **psicologia**, mas também me interesso por **farmácia, biologia**, então eu não sei o que vou fazer da vida, assim, tô meio perdido ainda.

Fica naquela coisa de **gostar de tudo um pouquinho e não fazer nada**. Então fica difícil. Problema é quando se **um dia tu gosta e outro dia tu não gosta** (é), **uma coisa tu gosta outra tu não gosta**. Fica louco, sabe.

A identidade profissional se constrói a partir de processos de identificações, no âmbito das vivências infantis, sociais e do mundo do trabalho. Essa construção, muitas vezes pode ser marcada por crises, pois a pessoa – o estudante – deve abrir mão de algumas identificações e aderir a outras, ocasionando desestabilidade interna e/ou externa, e somente a partir do momento no qual houver algum equilíbrio, ou seja, estiver satisfatoriamente identificado, essa crise será amenizada.

Assim, um dos conflitos dos jovens acadêmicos está no processo identificatório, em saber reconhecer nas profissões que gostam, com qual se identifica mais, com qual se imaginam atuando para assim seguir como profissional. Para que isso aconteça, é importante ter a coragem de abrir mão de algumas escolhas, ou seja, fazer o luto do abandono, e estarem cientes de que a escolha da profissão não é definitiva, e que sua identidade profissional vai se construindo a partir de identificações e não identificações nas escolhas. Essas construções identificatórias nos processos de escolhas ocorrem através de experiências satisfatórias ou não no mundo do trabalho e na coincidência e na diferenciação de suas características pessoais com as profissionais.

De acordo com Erikson (1987), a identidade é a soma de todas as identificações sucessivas desde os primeiros anos de vida. É um produto singular que enfrenta uma crise a ser resolvida em novas identificações com os pares de iguais e com figuras líderes fora da família. No entanto, quando a autodefinição torna-se excessivamente difícil, resulta um sentimento de confusão de papel, no qual o jovem é impelido a decidir por um lado ou por outro.

A identidade individual, para Luna (2005) não é natural, mas fruto de um processo de civilização, no qual a divisão do trabalho, antes permeada por ações e pensamentos no plural “nós”, hoje se tornaram individuais. A necessidade de ser “diferente dos demais” tornou-se, no decorrer do tempo, uma referência na construção da identidade individual, porém a divisão do trabalho em inúmeras especialidades distintas torna cada vez mais difícil a construção de identidades profissionais. A identificação com uma profissão, muitas vezes, transcende a sua vontade e passa a ser uma escolha para cumprir as exigências no local de trabalho, no intuito de ter profissionais especializados na área.

**(...) no banco eles querem que a gente faça contábeis, direito e economia. Eu não sei se eu tenho vontade de estudar isso a fundo,**

**entende. Eu gosto de sistemas**, mas não de pegar e fazer um doutorado, um mestrado, doutorado, parece que na universidade tem muito disso (...). Você tem que se apaixonar por isso.

A construção da identidade é complexa e ocorre em diferentes níveis, os quais segundo Zimerman (1996 *apud* GRUBITS, 2000) se processam nos planos sexual, social, profissional, entre outros, a partir de identificações, sendo a família – pais – os primeiros modelos de identificação. Também chamou atenção para os “enunciados identificatórios” que, impregnam na criança rótulos como “vai ser um advogado famoso ou um vagabundo”, e determinam a sua adaptação à identidade imposta, sendo a consequência uma conduta confirmando a previsão dos pais. Contudo, afirma que o desenvolvimento de uma plena identidade no indivíduo, ocorre através de progressiva diferenciação, até atingir condições de constância objetal e coesão do *self* que permita ter uma vida própria e vir a ser alguém autônomo e autêntico.

De acordo com Coutinho, Krawulski e Soares (2007), as trajetórias identitárias dos sujeitos ocorrem na articulação das experiências objetivamente vividas com os sentidos que os sujeitos atribuem a estas. Nesse processo de constituição da identidade, as identificações são entendidas como processos particulares, que ocorrem para preencher determinadas necessidades da pessoa na sua relação com o mundo. Uma análise do processo de identificação possibilita compreender o desenvolvimento integratório do sujeito por meio dos seus processos identificatórios, possibilitando uma linha de continuidade, de modo que este reconhece a si mesmo ao longo de sua trajetória. Mas é importante questionar acerca da (im) possibilidade – ou das dificuldades – de estabelecer esta linha de continuidade na sociedade atual, particularmente no que se refere aos contextos produtivos.

A escolha de uma profissão e sua identificação pode ser “fruto” do conhecimento e das experiências observadas na convivência com os pais, seja ela positiva ou negativa, podendo influenciar e provocar dúvidas quanto à escolha do indivíduo, como pode ser expresso no grupo. A experiência profissional e o desejo dos pais com relação à profissão do filho geram o medo de optar pela escolha dos pais, em virtude de *status*, de mercado de trabalho e por conhecer as funções deste profissional e depois perceber que não é isso que se quer fazer.

Eu já tive dois **exemplos dos meus pais**, os dois **perderam emprego** bem naquela época do início do governo Fernando Henrique... Agora também tem a preocupação, tem a contrapartida, eu **vivo falando na situação do bancário**, eu vejo, pô tu **se identifica** com aquilo ali, tu **gosta**, tu **vê no exemplo dos pais, o que eles adquiriram, no círculo de amizade deles né, o envolvimento em si.**

(...) eu tô pensando que **eu ia gostar de ter uma profissão assim tipo a dos meus pais**, que **é o que eles não querem prá mim**, mas bancária, eu vou lá faço meu trabalho todo dia (...).

De acordo com Grubits (2000), a identidade é gerada pela socialização num certo sistema social e posteriormente, garantida e desenvolvida pela individualização, na medida em que o indivíduo vai adquirindo independência em relação aos sistemas sociais. A construção sadia da identidade envolve um processo de formação do indivíduo, que se realiza de modo descontínuo, marcado por crises.

A pressão social e familiar sobre os indivíduos para escolher uma profissão e ingressar na universidade, leva-os a terem pouco tempo para pensar e ponderar mais consciente e realisticamente sobre todo o contexto que envolve essa escolha. Por isso, percebeu-se que suas escolhas foram feitas sem muito conhecimento de si próprios e com pouca informação sobre a profissão, ficando muito centradas em aspectos satisfatórios às suas vontades e desejos. Porém, posteriormente, ao estarem mais próximos da realidade da profissão, dentro da universidade, houve uma desilusão sobre essa escolha, provocando então, uma crise.

Quando o indivíduo se aproxima do conhecimento mais real sobre a profissão pretendida, depara-se com sua realidade, contradições e qualidades, e poderá entrar em conflito, enfrentando a conseqüente ansiedade. Muitos jovens, segundo Levenfus, (1997b) desprezam a realidade, e ficam na sua idealização, por não estarem preparados para enfrentar com ansiedades depressivas, e com os aspectos que levem a desvalorização completa, ao abandono e o sentimento de que nada resta, ou seja, é uma forma dissociada de relacionar-se com o objeto. Por isso, é importante passar pelo processo de desidealização frente às carreiras e aceitar a não satisfação de todas as suas vontades e o fato de encontrar algo de que não goste num curso não é motivo suficiente para desprezar e desistir dele.

O enfrentamento dessa desidealização, ainda não provocou o ajustamento da escolha dos sujeitos, pois um aspecto como não gostar de alguma disciplina ou conteúdo, ocasionou uma desvalorização e desinteresse pela profissão. O desejo mais fantasioso de estudar e fazer

aquilo que gosta, não fora correspondido, provocando indecisão, decepção e a vontade de desistir.

A gente tem muita literatura, o que é massante, né, estressante.(...) eu **não gosto de literatura**, se fosse uma coisa **mais focado naquilo que a gente gosta**, seria bem melhor.

Essa dificuldade de identificação e a desilusão com o curso estão relacionadas também com um momento de transição curricular. Nesse período intermediário, o grupo já passou pelas disciplinas básicas e está entrando nas específicas. No ciclo básico ainda não há uma noção clara sobre o que é ser esse profissional, como e onde atuar. As disciplinas são mais teóricas e também se está num período de adaptação, sem tanta responsabilidade com a profissão.

Ao chegar ao meio do curso, há uma pressão e um compromisso mais sério, exigindo mais responsabilidade e postura profissional. Sem ter uma noção do que iria ser estudado no curso, os estudantes imaginavam algo diferente do que foi ou está sendo, por isso a esperança se tornou decepção e indecisão.

É porque daí **parece ser tudo aquilo**, daí porque parece que **tem esperança**, assim né, **que seja tudo aquilo** (...). Entrar na área mais específica da nutrição deve ser legal, aí **quando tu entra mesmo, obviamente**, daí **tu se decepciona** sabe, **prefiro ficar mais lá no básico, é interessante estudar biologia, bioquímica e tal, mais interessante do que o próprio curso assim. Então agora que eu me dei de cara como é o curso mesmo que eu estou nessa indecisão.**  
(risos)

Segundo Levenfus (1997b, p.189) “sentir dúvida é uma condição adquirida, um sinal de maturidade. Pressupõe capacidade de suportar a ambivalência frente ao objeto”. Muitas vezes, o indivíduo não se sente com permissão para demonstrar sua ambivalência, por temer

ser interpretado como fraco, assim como teme deixar de lado um projeto antigo e aventurar-se na dúvida, vivenciando uma angústia agorafóbica ou claustrofóbica deixando-o perdido entre os dois pólos (“ou-ou”) da questão.

As manifestações sobre esse momento foram marcadas por sentimentos dicotômicos, de amor e ódio. O amor relacionado ao interesse e identificação inicial no curso, mas posteriormente transformado em ódio, causando o desinteresse, a desmotivação, a desilusão e a não identificação com o curso e vice-versa. Essa dicotomia deixa-os mais nervosos e confusos para discernir se essa dúvida sobre a escolha é momentânea, em virtude de não gostar de algumas disciplinas, de estar cansado em estudar e das mudanças no crescimento e amadurecimento pessoal e profissional. O que não sequer, necessariamente, a troca do curso, mas saber lidar com a situação e ultrapassar a fase ou realmente perceber que enquanto profissional não quer formar sua identidade nesse curso (não projeção profissional) e, então, optar por outra escolha mais adequada.

**Eu gostava até mais, o pessoal geralmente não gosta do básico né, o básico eu adorava (...).**

Foi o que falaram para mim, tipo assim, inglês se tu gosta do começo, **se tu não gosta do começo do curso você vai passar a amar e tal, mas se tu gosta do começo vai passa a odiar depois** (risos) (...) **Na nossa turma acho que todo mundo está odiando a 4ª fase, todo mundo está odiando as disciplinas**, ninguém está curtindo, todo mundo reclama, muita gente acha que nem soube de vir aqui hoje e tal, porque muita gente teria vindo eu acho (...) isso está acontecendo muito, então tem muita gente desse jeito.

**Eu gosto muito da área de produção, de atuar.** Eu tenho uns amigos meus que perguntam, o que que tu quer trabalhar, o que tu não quer. Eu quero tal área, Seara (empresa de carne aviária) o que eu quero. **Só que é bem a questão assim, eu já não agüento mais estudar física e cálculo (...).**

Agora que os estudantes estão entrando nas disciplinas mais específicas do curso, iniciaram um processo de cobrança interna, pois têm a sensação de não saberem nada, em virtude das disciplinas básicas não terem dado mais sentido da sua importância e utilidade para a profissão. Percebeu-se que estão muito ansiosos, pois sentem que estudaram bastante e

irão para a prática sem saber e o tempo de graduação não será suficiente para aprender tudo o que precisam.

No começo eu tava assim, mas que diabos eu tô fazendo aqui na faculdade, na 1ª e 2ª fase, **o que que eu tô aprendendo aqui? Eu não tô aprendendo nada**, quer dizer eu até estava aprendendo como escrever e coisas desse tipo (...).

(...) chega um momento que **você não acredita mais que você ainda tem que estudar um monte de coisa e que você estudou um monte e não aprendeu nada ainda**, sabe.

Eu penso pô, eu **precisava de 12 anos pra fazer o curso**, já tem 6, precisava de 12. A gente estuda um monte, só vive pra isso e ainda acha que falta um monte, você faz as matérias só que não sabe nada.

Nessas falas, é possível perceber que o processo identificatório não está somente relacionado à sua projeção na profissão, mas também a determinadas disciplinas, assim como a sua relação da fase mais teórica (fases iniciais) e prática (fases finais) com as experiências acadêmicas. Consideram importante a articulação entre teoria e prática desde as fases iniciais para se tornar um curso mais estruturado e não tão segmentário, assim como, quem já está em alguma atividade prática como iniciação científica, apresenta um interesse maior pelo curso e se vê mais identificado.

(...) o currículo do nosso curso mudou, a estrutura está bem melhor. Porque tipo assim, **a partir da 2ª fase tem uma carga horária prática**. Então a prática agora é desde o começo, é uma coisa que não tem no nosso currículo, **a gente tem estágio no final do curso, 7ª/8ª fase**.

Esse negócio de tentar fazer alguma coisa, eu **conheço pessoas que fazem engenharia e falam se não fosse o meu trabalho já tinha largado tudo**, tem a bolsa gostam daquilo que trabalha e faz, nossa se eu não tivesse essa bolsa já tinha largado o curso faz tempo, **o curso sozinho é muito chato**.

**Eu amo iniciação científica**, eu peguei agora, se eu resolver sair do curso, o que eu faço, é complicado né.

A estrutura das universidades, de acordo com Lassance (1997), privilegia a incursão de disciplinas seriadas e circunscritas a concepções profissionais pré-determinadas. Da mesma forma a carga horária do curso e as opções oferecidas impedem ao aluno de fazer disciplinas que poderiam suprir esta deficiência de estreitamento da concepção de cada profissão. Dessa forma, observa-se uma cultura acadêmica entre os alunos, espera-se que todas as coisas sejam ensinadas, sejam ditas, tenham um lugar concreto no ensino, o que muitas vezes não acontece, havendo uma transferência de aprendizagem mascarada, ocasionando momentos de angústia e crise durante o percurso acadêmico.

A articulação entre teoria e prática desde o início do curso é muito importante para o conhecimento mais aprofundado sobre a profissão e para auxiliar na formação de uma identidade profissional. Porém, para alguns participantes, essa articulação e as informações sobre a realidade da profissão, também contribuíram para a desilusão com o curso e o questionamento sobre as perspectivas na atuação profissional e até da validade do diploma. Perceberam que a teoria e a prática não se complementam tanto assim, e a prática requer fazer coisas que não provocam interesse e serão obrigatórias. Mas, será que este é um motivo suficiente para desistir do curso?

**As perspectivas de futuro que se vê naquela profissão, oh eu sou pedagoga ai você vai descobrir que tu vai limpar bunda de neném** (riso de um colega) sério, sério, é exatamente ou então... tu vai se impor como é que é, **tu explica uma coisa e na prática é diferente, qual é?**

Essa história de variar é uma **ilusão no jornalismo. Pensa e entra achando que é uma coisa**, você vai ver espera ai não é bem assim não (...) o curso é **muito focado em jornalismo e tem alguma teoria** (...). Então **um assunto que tu ama, que tu adora, às vezes pega pra escrever, mas não é assim**, ainda mais no meu caso né, **quando for trabalhar ai sim o negócio é diário, textos diários, coisas diárias, eu não quero isso mesmo** (...). E teoricamente tu pode trabalhar no jornal sem problemas sem ser formado, claro tem toda aquela discussão do diploma do jornalismo. **O diploma no jornalismo é válido ou não é válido.**

(...) **você não precisa fazer faculdade de inglês, pra dar aula de inglês, muito menos pra traduzir qualquer coisa**, é só tu saber a língua (...) então é uma realidade também do curso. Muita gente que morou fora sabe a língua melhor de quem tem um diploma na mão.

Conforme Araújo e Sarriera (2004), o indivíduo ao escolher um curso de nível superior, o faz com a expectativa de obter uma profissão e dela usufruir em sua trajetória profissional. Quando isso não ocorre, surgem conflitos, resultantes das experiências dissociadas durante a formação, levando o estudante a buscar outras escolhas profissionais, ou até mesmo, uma atuação profissional nova e dissociada de sua formação (caso conclua o curso percebido como não desejado).

As dificuldades acompanham o indivíduo durante sua vida, não convivendo constantemente com a pessoa, mas temporariamente. Os danos emocionais que essas dificuldades podem causar, de vez em quando, são importantes para o seu desenvolvimento. A pessoa pode sentir-se sem energia, ferida e desesperançada durante algum tempo, mas isso é natural, pois reflete uma perda. Em estudantes acadêmicos, essas dificuldades podem desencadear fortes emoções, deixando os alunos instáveis para atingir seus objetivos, dificultando até a aprendizagem (JORGE, 1996).

O processo de identificação com o curso envolveu diversos aspectos como o não se visualizar na profissão, o despertar do interesse por outras áreas, inclusive da profissão dos pais ou por exigência do trabalho e a desilusão e desidealização com o curso, em virtude da formação básica, da experiência prática e das perspectivas de atuação futura. A interferência desses aspectos na constituição desses sujeitos, dentro do campo de formação profissional, foi significativa. No entanto, outros fatores interligados a estes, também foram importantes desencadeadores desse momento de crise nos estudantes, os quais são denominados de fatores externos.

#### **4.2.2 A interferência do contexto externo sobre a escolha**

Um **fator externo** fortemente discutido pelo grupo foi o **contexto universitário**, o qual diz respeito à estrutura curricular e física oferecida para a formação profissional, à capacitação docente e o relacionamento interpessoal entre docentes e discentes.

A universidade se constitui como um contexto facilitador do desenvolvimento pessoal dos jovens, promovendo a integração e o ajustamento acadêmico, pessoal, social e afetivo do aluno, servindo de suporte do desenvolvimento presente e da projeção futura, e facilitando a transição do ensino médio para o ensino superior e deste para o mundo sócio-profissional.

No entanto, para o grupo, o contexto universitário não está sendo tão facilitador, integrativo e construtivo. Vários aspectos desse contexto foram discutidos e percebidos como desencadeantes e agravantes desse momento de dúvida generalizada. Um dos aspectos se refere à capacitação e postura docente. O grupo não considera adequada a postura como alguns professores atuam em sala de aula e se relacionam com o discente, a didática utilizada, a pouca preparação para ser professor e, até mesmo, a irresponsabilidade e descomprometimento com a disciplina.

Tem uma professora minha que **só lê**, se é pra ler eu leio na minha casa, entendeu. Então, eu acho também, que tem certos professores que tem doutorado tem tudo, mas **não tem a didática** pra passar dá pra gente e **ficam naquela arrogância lá na nossa frente**, e não vê que aquilo ali é sério.

(...) a gente está **insatisfeito com o curso como é dado** na faculdade (...).

(...) **muitos professores tem um conhecimento**, uma bagagem aqui na UFSC incrível, agora eles **não tem preparação** alguma né, já **teve professor** meu lá da contabilidade **que falou pro aluno que se dane, que se ferre na sala, outro chamou o aluno de imbecil, outro que levantou e disse - você é um irresponsável - quase chamando o cara de jumento**, assim, então tipo tem esse problema com os professores (...).

A transição do ensino médio para o ensino superior acarreta muitas alterações na vida do estudante. Aliadas às mudanças desenvolvimentais, próprias da transição da adolescência para a vida adulta, aparecem uma série de novas exigências, colocadas pelo novo contexto educativo. Conforme Ferreira, Almeida e Soares (2001), a entrada no ensino superior representa uma descontinuidade em relação a experiências acadêmicas anteriores: a nova tipologia de aulas, de tarefas escolares e de avaliação, a convivência e as novas relações interpessoais e sociais diferentes.

Essas alterações provocam algum nível de estresse que acompanha a entrada e os primeiros anos dos estudantes no ensino superior, instigando-os a resolver de uma forma mais

ou menos bem sucedida, para que assim possam progredir (obtendo sucesso e satisfação acadêmicos) e desenvolver-se.

A estrutura curricular do curso e física da instituição são outros aspectos intervenientes do contexto universitário. Para alguns participantes, a maneira como o currículo está organizado e é ministrado, acaba não sendo adequada às necessidades demandadas, assim como a qualidade das estruturas físicas, como a Biblioteca Universitária (BU), o Restaurante Universitário (RU), laboratórios e salas de aula ficam a desejar, além da falta de professores e monitores, comprometendo a qualidade da aprendizagem e da formação profissional.

(...) **estrutura do currículo do nosso curso não é boa.** (...) o nosso currículo ainda é **péssimo.**

(...) eu sou uma pessoa que não gosto de tirar xeróx se eu vou ler um capítulo de um livro, ah eu quero me aprofundar... **a gente passa a faculdade lendo capítulo de livro** entendeu (...).

Não sei pra vocês. A **condição** que a **universidade** está hoje pode não te afetar, pode não me afetar, mas como **afeta muita gente** que está na minha sala, **que eu vejo reclamar do RU, da BU,** de tudo.

Um grande agravante de eu ter parado (desistiu de outros cursos) é a **falta de monitor ou de professor pra lhe explicar melhor uma coisa que eu não consigo entender,** vai pra casa fica tentando entender, fica quebrando a cabeça, chega na prova (...).

Segundo Bohoslavsky (1993), nas instituições de ensino superior há uma fragmentação do saber, em que a própria estrutura dividida em faculdades, institutos, departamentos, cadeiras é de forma fragmentária, facilitando a formação de especialistas em fragmentos da realidade e ilustres iletrados em parcelas de desconhecimento. Do mesmo modo, o academicismo e o enciclopedismo reforçam o divórcio entre saber e fazer, entre conhecimento e ação, entre universidade e realidade.

Nesse sentido, Bardagi (2007) ressalta a necessidade de maior aproximação entre a universidade e o aluno. Há uma sensação de estranhamento entre ambos – a universidade não conhece as características do aluno que a frequenta, não percebe sua heterogeneidade e não

parece considerar as idiosincrasias das áreas, período no curso, gênero e turno. Já o aluno não explora consistentemente as possibilidades que a instituição oferece em termos de estrutura, serviços, atividades e espaços de aprendizado. Por isso, é preciso haver um esforço de aproximação, no sentido de uma maior utilização dos recursos institucionais por parte do aluno e de uma maior preocupação da universidade com os aspectos desenvolvimentais do aluno.

Preocupados em ter uma formação de qualidade e que os capacite para saírem atuando profissionalmente, os participantes colocaram a necessidade de o curso ser mais exigente e envolvê-los, de modo a despertar mais interesse pelo curso.

Então a gente luta sabe, eu quero estudar, **eu quero alguma coisa que me cobre**, que eu... não sei... **que eu tenha várias responsabilidades sabe...**

Só que a gente comentou, que acontece muito **quando vai lá na BU, a gente vai olha assim, a gente fica viajando, a gente olha o pessoal em volta todo mundo estudando. E tá, o nosso curso não exige tanto isso.**

E no **nosso então não tem prova**. Prova é 1 ou duas, né.

O que foi expresso pelos estudantes denota, como também fora dito por Bohoslavsky (1983), um esboço dos déficits no sistema educativo no nível superior, não fornecendo os recursos humanos necessários e nem a forma necessária para atender às reais necessidades.

Dentre as mudanças que ocorrem ao ingressar na universidade, uma se refere às relações interpessoais entre discentes. Se durante a adolescência e no ensino médio a identificação entre os pares era mais significativa e próxima, agora, como um jovem adulto, as relações entre as pessoas se tornam mais distantes, individualizadas, de profissionalismo e de competitividade. O grupo expressou o estranhamento dessa mudança nas relações entre colegas, pela falta de ajuda mútua.

(...) também um pouco é a **falta de colegas, ou de coleguismo, coleguismo tem prá cola, prá passar um material, livros, da internet daí sim, agora pra pegar, ir lá pra bibliografia, ler, olha não entendi isso aqui**, queria entender pra gravar melhor, no meu o que eu vejo, quem tem a capacidade de decorar vai muito bem.

Com todos esses aspectos, a universidade provoca um impacto no desenvolvimento psicossocial do jovem adulto, refletindo no ajustamento à instituição, no rendimento acadêmico e cognitivo, no contexto psicossocial. É um período de desenvolvimento da autonomia, de construção de uma identidade sólida, de desenvolvimento das relações interpessoais, dos ideais e da integridade. Enfim, trata-se de um processo de elaboração e de construção desenvolvimental, para o qual contribuem o(s) contexto(s) vivencial, nesse caso, um meio universitário percebido pelo estudante como significativo, com experiências estimulantes e novos padrões de interação psicossocial. Tal impacto pode interferir na adaptação e na vivência acadêmica dos ingressantes na universidade, até mesmo influenciando o seu sucesso acadêmico (FERREIRA, ALMEIDA; SOARES, 2001).

Além de o contexto universitário estar provocando insatisfação e desiludindo os acadêmicos, outro fator que está deixando-os preocupados e aflitos é o **enfrentamento familiar**. Esse enfrentamento é uma via de mão dupla – de um lado a posição do estudante frente à família (pressão interna em dar uma satisfação por depender deles e para não decepcioná-los), do outro lado, a posição da família frente ao estudante (pressão externa de apoio ou não às decisões do estudante).

(...) se eu não tivesse trabalhando uma coisa assim, na situação de vocês, alguns de vocês **dependem dos pais**, é muito mais difícil, porque **tem que dar uma satisfação prá eles** (...).

(...) então se no caso, **se eu falar pro meu pai ele pira. Ele diz assim, daqui dois anos você vai se formar, termina e depois você faz outro**, mas eu sei, eu vou gastar a minha energia naquilo que eu não agüento mais (várias pessoas falando ao mesmo tempo, como uma forma de concordar).

Não sei o que é pior, já **o meu pai apóia, aí fica aquela cobrança, ele me apóia, ele quer mesmo que eu faça outro curso, e se eu não gostar**, mas aí se eu não der conta...

A posição da família frente às escolhas é de significativa importância para o indivíduo. A relação que se estabelece na dinâmica familiar e os papéis assumidos por cada membro levam as pessoas a realizarem determinadas escolhas e a tomarem determinadas decisões nem sempre coincidentes com as reais potencialidades, em virtude do medo em desapontarem a família e/ou de não terem parado para analisar a situação mais profundamente (SOARES, 2002).

Bardagi (2007) considera necessária uma maior participação parental no desenvolvimento e formação profissional do estudante durante a graduação. A ausência de diálogo entre a família sobre as questões de escolha, insatisfações, experiências acadêmicas, questões educacionais, de carreira e relacionais etc., conduzem ao isolamento do aluno em relação às suas figuras de referência (familiares e amigos) e apontam para uma trajetória universitária vivenciada de forma individual, com pouca troca afetiva e de informações, podendo empobrecer e prejudicar o desenvolvimento profissional do estudante de forma geral.

O período da formação acadêmica é um momento importante do desenvolvimento, não só de carreira, mas de vida do indivíduo e deve ser compartilhado com as pessoas significativas para ele, de modo a diminuir a possibilidade de que crenças irracionais sobre as percepções de pais, amigos e colegas influenciem as experiências e decisões dos universitários.

Nessa relação com a família, outro fator envolvido é do momento de **independência**, em que assumem diversas responsabilidades. Há estudantes que dependem dos pais e sofrem pressão e cobrança em relação aos estudos; outros se desligaram da família e vivem sozinhos ou com amigos, tendo que se virar para manter a sobrevivência, realizar as tarefas domésticas e o pagamento das contas.

Ainda moro sozinha...  **você tem que limpar a sua casa**, você tem que **pagar as suas contas**, você tem que **ir atrás**, quebrou alguma coisa é **você que tem que consertar (...)**

**Antes você chegava em casa**, a roupa estava limpa, a comida estava na mesa, **estava sempre limpinha (...)**.

(...) **moro sozinha**, sozinha. **Os meus pais moram lá no Paraná e eu aqui**. Sozinha eu e meu apartamento aqui.

Relacionado a esse momento de independência e responsabilidade, está o ingresso no mercado de trabalho. Este aspecto é fator de dificuldade enfrentada pelos estudantes, requerendo **a conciliação entre estudo e trabalho**. O fato de alguns morarem sozinhos e assumirem as responsabilidades e de trabalharem para obter uma independência, em virtude dos estudos, tem provocado cansaço e o sentimento de não conseguir dar conta e querer a família mais próxima para lhes ajudar. Esse cansaço e a dificuldade de adaptação ao mundo adulto, também está contribuindo para a crise, causando um certo desespero, confusão e angústia, até mesmo para distinguir o que realmente está provocando a dúvida na escolha do curso.

Eu por exemplo **tenho uma folga por semana ai no dia que é pra tu estudar, pra colocar tudo em dia, tenho que limpar a casa, lavar a minha roupa. Ai aquele estresse e acaba sendo influenciado**, mas eu não tinha idéia de que não estava gostando do meu curso, chegava lá **tu se desagrada mais ainda, porque tu está cansada.**

O meu **trabalho também me cansa**, trabalho sábado, trabalho domingo assim, eu **não moro com a minha mãe.**

Outro fator externo que, para o grupo, está acoplado aos demais fatores desencadeantes da crise é a **pressão do contexto social**. A decisão de fazer um curso de nível superior, muitas vezes, ocorre em virtude do mundo do trabalho, cuja sociedade pressiona o indivíduo para se formar e ter uma profissão. Mesmo a população menos favorecida economicamente e menos escolarizada, sente essa pressão e necessidade, por causa das vagas de emprego que estão exigindo cada vez mais capacitação e elevação do grau de escolarização.

A pressão social em ter um diploma o mais rápido possível, não dá o tempo necessário e nem oportunidade para o indivíduo pensar com calma na escolha da sua profissão, ponderando os aspectos identitários, os determinantes, as influências, os prós e contras, e, assim, decidir o que realmente quer fazer, e se o caminho será ou não o ensino superior. Perante essa pressão, o grupo discutiu de uma maneira indignada, contestando essa pressão e transparecendo que a dúvida vivenciada nesse momento sobre o curso,

possivelmente tenha sido causada por uma escolha pressionada pela família, sociedade e mercado de trabalho.

Então, aí eu me sinto uma idiota aqui sabe, perdendo meu tempo assim. Às vezes, eu queria arrumar um emprego, ganhar bem, não queria fazer faculdade, ao mesmo tempo **a sociedade está te cobrando - aí você é formada em quê?** Aí fica aquela coisa assim, fica sem graça pra dizer, (outros participantes concordaram dizendo - é verdade) entendeu. E **se eu não quisesse fazer faculdade, quem que disse que eu tenho que fazer faculdade**, essa coisa assim. Eu não queria fazer faculdade, eu queria só arrumar um emprego meia boca, pra mim viver, ganhar o meu dinheiro, ter a minha casa, assistir minha novela, vou arrumar uma coisa que eu gosto, entendeu. Mas cada um tem a sua vontade de ser o que é, **mas aí o seu pai falando - você tem que se formar, o outro - você que tem que se formar, que fulano...** (se arrumar futuramente, é... manter o padrão – falou outro participante). Aí **você vai ficando velho** e não me formei. Meu Deus, **tenho 24 anos e não me formei ainda, o que vou fazer.**

Não só dá satisfação, mas assim, **alguém chega pra gente, a primeira coisa - seu nome, prazer, o que você faz** (É – vários participantes concordando ao mesmo tempo). **você trabalha**, ah sei lá, sou vendedora, sou isso, sou aquilo. **O que você faz**, respondo o que, uma coisa absurda sabe, então o que você faz (...).

**Aquela coisa, tu é a tua faculdade**, tu não é nada, tu é a tua faculdade (riso).

As transformações no modo de produção capitalista desde o final do século passado têm influenciado decisivamente o papel da educação e da formação profissional na inserção e na trajetória ocupacional ao longo da vida útil das pessoas, exigindo mais preparação e formação contínua. Dessa forma, exige-se mais tempo de vida da juventude com a aprendizagem teórica e prática capaz de potencializar as oportunidades do conhecimento, postergando o ingresso no mercado de trabalho. Em virtude desse contexto, as instituições de ensino (universidades, escolas etc.) assumem o maior e inovador compromisso com a sociedade do conhecimento, somado à menor exclusão social (POCHMANN, 2004).

Esses processos de desidealização e desilusão que o grupo está passando frente ao curso e a pressão do ambiente externo vêm interferindo em seu estado físico e emocional, provocando saturação, cansaço, estresse, desânimo e falta de vontade para realizar as

atividades relacionadas ao curso, como ir para a aula, fazer as leituras exigidas, os trabalhos propostos e ficar horas estudando. Parecem não suportarem mais essa situação, como observado em suas falas, gestos e interações no grupo, havendo desconforto e irritação sobre tudo isso, como se a paciência com o curso estivesse se esgotando.

Eu estou **desanimada. Sem vontade** de ir prá aula.

(...) eu estou tão **saturada de estudar**, de ir atrás, de não sei o quê, me vejo meio sem alternativa (outros participantes concordam verbalizando que sentem a mesma coisa e/ou gestualmente com movimento afirmativo da cabeça), é, **não tenho ânimo** (...).

(...) tem a questão de identificação com o curso, **a questão da paciência com o curso, horas de dedicação**. Pô, tu vai lá, estuda até duas, três horas da manhã, aí tu vai fazer a prova que nem de vestibular cara, pô não adiantou nada o que eu estudei (...) o que eu vejo, que é a **paciência com o curso** (...).

O fato de realizar uma escolha e, posteriormente, sentir-se insatisfeito, provoca no indivíduo a sensação de ter cometido um erro, por não ter escolhido adequadamente e por estar diante da necessidade de redirecionar seus projetos e re-fazer sua escolha. Ao mesmo tempo em que passa por conflitos internos frente aos sentimentos de insegurança, frustração e indefinição, enfrenta as pressões do contexto de trabalho e familiares.

Nessa situação, a família funciona como uma força restritiva, principalmente quando a primeira escolha foi realizada para corresponder às expectativas familiares. Do mesmo modo, a colocação no mercado de trabalho e a necessidade do retorno financeiro, também agem como forças restritivas à mudança, visto que são condições necessárias para conseguir a sobrevivência na sociedade capitalista. O concurso vestibular e a acomodação após a aprovação, também funcionam como força restritiva, uma vez que exigem muito investimento pessoal de tempo e dinheiro, o que não encoraja ao enfrentamento de um novo concurso (ARAÚJO; SARRIERA, 2004).

O que fazer diante de tantas incertezas, dúvidas e angústias em relação ao curso? Para tentar responder essa pergunta, o grupo apresentou várias possibilidades, as quais veremos a seguir.

### 4.2.3 Agora, qual decisão tomar?

Algumas alternativas para tentar superar essa crise foram explicitadas, tais como romper com o curso, abandonando-o, solicitar transferência interna, realizar uma nova escolha, tentando o ingresso por meio do vestibular ou permanecer nele até sua conclusão e depois realizar outra escolha profissional.

Eu pensei em **terminar o curso e depois fazer o mestrado em outra área.**

(...) vou **me formar em inglês** e quem sabe **fazer uma faculdade nova.**

Então **vestibular** é fácil de passar, (...) agora eu espero estudar meio ano e passar pra biblioteconomia.

Eu pretendia **terminar letras e se possível conciliar com algumas matérias de psicologia pra pedir retorno** pra terminar a graduação, porque eu não tenho mais saco pra estudar pra vestibular e tentar psicologia agora e também agora no final, **agora que faltam só 2 anos (...) vou agüentar até o final, vou pedir retorno (...)** cada vez mais eu fico pensando no que fazer.

Então gente eu **penso em fazer história (...)**. Agora **passei num curso técnico pra sistemas de informação**, mas também não foi por influência, foi por escolha sabe, ainda estou pensando, **está faltando definir o que eu quero e não quero fazer** (respiração profunda).

Além disso, todas essas possibilidades estão entrelaçadas com as dúvidas sobre o processo de identificação, com a questão do tempo cronológico e com as possibilidades no mercado de trabalho, conforme os relatos. Nesse sentido, pôde perceber que há uma confusão de idéias e uma pressão na escolha, cujos sentimentos e dúvidas, no momento atual, dificultam uma nova decisão, trazendo a insegurança se haverá ou não uma nova desilusão. O que há, então, são inúmeras interrogações, sem respostas certas ou erradas.

Então eu acho... eu tipo, tô num momento bem... pô eu **tô com 29 anos** (...) agora eu estou numa situação na minha vida que **ou eu mudo para administração que é o que vai me permitir ascensão profissional significativa ou eu continuo na matemática** (...).

É e tem isso e tem a **pressão da escolha**. Eu vou me inscrever no vestibular. Não **sei se vou fazer cursinho**, eu vou me inscrever de qualquer jeito (...).

A construção cultural imaginária do tempo é que organiza a percepção da realidade e controla a construção da identidade, através de uma série de transformações (biológicas, vinculares, etárias) ao longo da vida. A percepção define o presente e a memória define o passado, assim como outra dimensão do tempo diz respeito à antecipação do presente que há por vir, se trata da imaginação, do futuro. No presente, o ser humano está lutando por um projeto, por algo que não se vê, porque se encontra em seus desejos e recordações. Dessas partes do tempo, a que oferece maiores problemas, do ponto de vista da crise é o futuro, pois o principal sintoma das perturbações é a vivência de um futuro vazio (MOFFATT, 1982).

Realmente, para o grupo, o futuro é uma incógnita, e tomar uma decisão é correr o risco de novamente entrar em crise, pois não há uma certeza na escolha da profissão. A vontade é de fugir, para não ter que encarar a situação.

Se eu sair agora **não tenho certeza**... acho que só vou ter certeza quando estiver lá, trabalhando (...)

Então eu não gostaria de gastar a minha energia para terminar o curso, (...) mas eu queria sei lá, **fugir agora** entendeu, **prá não chegar lá, ah tá, não era bem isso mesmo**. Realmente, eu não sei, na verdade **eu não tenho resposta** entendeu, não tenho resposta, eu não sei te dizer - ah vou fazer psicologia. Eu queria experimentar uma coisa prática na minha vida sabe. Ah, agora vou pra ciências sociais porque acho legal, ah tá e depois, entendeu.

(...) querendo ou não, **largar tudo e começar de novo é muito complicado** (...) você não está escolhendo qualquer coisa... mais que falta um, dois anos prá terminar a faculdade, três anos.

Em estudo sobre abandonos de curso em 1997 na UFSC, Hotza (2000) levantou que há 3 perfis de aluno-abandono: individual – o aluno não apresentava de antemão interesse pelo curso e, pouca ou nenhuma expectativa positiva em relação à sua conclusão; ambiente externo – aluno que num primeiro momento teve interesse pelo curso e em concluí-lo, mas que por algum fator externo – problemas financeiros, familiares ou de saúde, levou-o ao abandono; estrutura da UFSC (menor frequência) – houve um interesse inicial pelo curso, mas alguns fatores internos – decepção com os professores, desestímulo pelo curso por ser pouco prático e muito teórico, diferentes valores entre colegas, falta de contato humano para superar dificuldades nas matérias – em relação à instituição o fizeram tomar tal atitude. O que há é uma dificuldade de adaptação à universidade, sua estrutura, as relações entre professores e colegas – dificuldade de se enquadrar ao novo sistema de ensino. “A passagem pela universidade é marcada pelos complexos desafios de ajustamento emocional, com exigência de adaptação a novas rotinas, regras e relações” (HOTZA, 2000, p.79).

O fato de não terem uma resposta segura é o que mais está abalando psicologicamente os participantes, pois escolher uma profissão conciliando satisfação pessoal, prazer, garantia de emprego e retorno financeiro é difícil. O grupo se deu conta de que não há uma profissão que vai realizá-los 100%, e nem mesmo a universidade vai ser uma maravilha, e que precisarão lidar com a porcentagem de insatisfação para poder seguir em frente numa profissão.

**(...) uma profissão que a gente goste 100% também não vai ter.** Uma coisa a gente vai ter que abrir mão, ou acordar cedo, ou nem que seja tem que fazer tal coisa essa semana que eu não goste sabe, fazer de uma profissão um hobby é meio difícil.

**Nada é 100% maravilhoso, em qualquer faculdade.**

Uma profissão não deve somente satisfazer economicamente, mas garantir algum tipo de prazer. Por isso, para Frischenbruder (2005) a conquista da autonomia e a realização pessoal, na escolha de uma profissão, tornaram-se fundamentais na cultura moderna. Na fala de adolescentes e adultos, em seu processo de escolha, re-escolha ou troca de profissão, o ideal buscado é a obtenção da felicidade, pela posse de objetos. Nesse sentido, a troca da profissão ocorre quando o indivíduo não consegue obter realização profissional – não sente

prazer e nem tira o sustento econômico. No presente, o grupo diz não estar feliz no curso escolhido e, independente da profissão e do tempo para se formar, o objetivo é ser feliz.

(...) **não tô feliz na área**, acho que poderia fazer outras coisas, só que eu não tive uma experiência realmente prática no curso, não trabalhei em nada relacionado ao curso, não fiz iniciação científica (...).

O meu **objetivo na minha vida é ser feliz**, não é me formar em história, não é me formar em letras... eu tenho que fazer o que me faz feliz. Se vai demorar 5 anos, se vai demorar mais (outros participantes falam ao mesmo tempo concordando).

#### 4.2.4 A crise dos estudantes – Uma síntese

Sistematicamente, o período intermediário do curso para os estudantes desse grupo, está sendo vivenciado da seguinte maneira:

<b>CRISE DA ESCOLHA PROFISSIONAL NO PERÍODO INTERMEDIÁRIO DO CURSO</b>	
<b>Fatores Internos</b>	<b>Fatores Externos</b>
* Processos de identificação para a formação de uma identidade profissional	* Contexto universitário
➤ não identificação e visualização na profissão;	➤ estrutura física e curricular;
➤ identificação (interesse) por outras áreas;	➤ capacitação e postura docente;
➤ não identificação com a profissão exigida para o local de trabalho.	➤ relacionamento interpessoal entre discentes;

<p>➤ identificação e não identificação baseada em experiências familiares;</p>	<p>* Enfrentamento familiar</p>
<p>* Desilusão e desidealização com o curso</p>	<p>➤ dar satisfação à família; família apoiar ou não o estudante (cobrança).</p>
<p>➤ transição curricular do básico para o específico – não identificação</p>	<p>* Independência e relação estudo-trabalho</p>
<p>➤ desarticulação teórico-prática.</p>	<p>* Pressão do contexto social</p> <p>- ter um diploma, uma profissão o mais rápido possível.</p>
<p>Aspectos psicológicos:</p> <p>desânimo, saturação, cansaço, estresse, falta de vontade, ansiedade, impaciência, irritação, nervosismo, impotência.</p>	
<p><b>Possíveis estratégias</b></p>	
<p>→ Concluir o curso e fazer uma formação em outra área;</p> <p>→ Concluir e prestar o vestibular para outro curso;</p> <p>→ Concluir e solicitar retorno para outro curso;</p> <p>→ Trancar o curso e prestar novo vestibular;</p> <p>Obs: Aqueles que pensam em concluir, ainda mencionaram a idéia de fazer intercâmbio e de fazer estágios em áreas diferentes.</p>	

A crise que os estudantes universitários estão enfrentando envolve a interligação de todos esses fatores, característico de um momento de integração, adaptação, identificação e ajustamentos pessoais, familiares, educacionais, profissionais e sociais. Buscando compreender os fatores interligados à crise, Baker e Siryk (*apud* GRANADO, 2004) apontam

quatro dimensões relacionadas à integração do estudante à universidade: a) o ajustamento acadêmico, no sentido de atender às demandas educacionais apresentadas pela instituição; b) o ajustamento relacional-social, referindo-se às relações interpessoais e sociais da vida universitária; c) o ajustamento pessoal-emocional, no que se refere ao estado psicológico e físico do universitário; e d) o comprometimento com a instituição, referindo-se à qualidade da ligação entre o estudante e o curso e do estudante com a instituição.

Estas mudanças implicam um esforço de adaptação, identificação e maturidade, por parte do estudante, que terá de formular respostas comportamentais, cognitivas, sociais e emocionais adequadas aos novos contextos. Quando este processo de adaptação e identificação não ocorre, o estudante tende a investir menos e, conseqüentemente, surgem as dúvidas, incertezas, insatisfações e as probabilidades de abandonos, trocas e substituições do curso.

Diante de tantas dúvidas, mesmo sabendo que o encontro tinha a finalidade de um estudo científico, os participantes expressaram nas falas e no registro suas expectativas de que algo fosse feito para auxiliá-los a esclarecer suas dúvidas e ajudar na tomada de uma decisão.

(...) então, já fui pra UTI, prá **última tentativa do cidadão**, vou **participar** do curso, **do grupo prá ver se eu me ilumino, se me levanto, sei lá, faça alguma coisa.**

Perante as ansiedades e expectativas dos participantes sobre a crise e sua superação, foi sugerido que participassem do serviço de Re-Orientação Profissional, a fim de lhes auxiliar nas dúvidas, incertezas e angústias com relação à vivência no curso e a escolha da profissão.

Não existem receitas prontas, universais, que sirvam como roteiro para a tomada de uma decisão profissional, assim como, a escolha de uma profissão não ocorre uma só vez, é um processo contínuo, que, ao longo da vida, sofre modificações (RAPPAPORT, 1998). Os jovens que ingressam na universidade confrontam-se com uma série de desafios pessoais, interpessoais, familiares e institucionais que merecem uma análise mais atenta por parte das autoridades e serviços acadêmicos com maiores responsabilidades na recepção e apoio aos estudantes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há diversos tipos de crises: social, econômica, política, de saúde, na educação e psicológica, as quais se caracterizam por ser uma manifestação repentina de ruptura no equilíbrio, causando instabilidade e dificultando a evolução das coisas, dos acontecimentos, das idéias e afetando os sentimentos.

Nesse sentido, pode-se dizer que esse grupo de estudantes universitários no período intermediário do curso está passando por uma crise; sua escolha profissional está em “cheque”, provocando instabilidade psicossocial e dificultando decisões que dêem andamento aos seus projetos de vida pessoal e profissional. É uma crise da escolha profissional, decorrente do processo identitário com o curso (não identificação com o papel profissional), da insatisfação e adaptação ao contexto universitário (sistema de ensino, capacitação e postura docente, da estrutura curricular e física, do distanciamento entre colegas) e do desenvolvimento psicossocial (independência, pressão social e familiar).

De acordo com Gérard (1982), uma crise evoca a idéia de uma passagem ao mesmo tempo dolorosa e rica em promessas. A crise emerge de uma inquietação que provoca, numa vida que se acreditava organizada, o aparecimento de novidades que reviram as certezas adquiridas e abrem vértices inexploradas de si próprio.

Esse momento de crise nos estudantes acadêmicos no período intermediário do curso é caracterizado como uma desilusão e desidealização frente à escolha, envolvendo aspectos sócio-psicológicos como o grau de satisfação com a escolha, o processo de identificação com a profissão, os sentimentos de angústia, dúvida, estresse e desânimo vivenciados no curso, a conciliação entre jornada de trabalho e estudo e a incerteza quanto ao futuro profissional, quanto à segurança de emprego, satisfação e prestígio profissional.

Essa desidealização e desilusão podem estar relacionadas com uma escolha pouco informada, a qual sofreu diversas influências do contexto social na questão do *status*, a pressão da sociedade na obtenção de um diploma, da família em fazer uma escolha profissional. Dentro do contexto universitário, houve a desilusão com a estrutura da universidade, relacionada à qualidade do ensino, à didática docente e ao material dos laboratórios e da biblioteca, querendo do curso mais exigência e cobrança, porém, ao mesmo tempo reclamam que estão cansados de estudar. E também referente às mudanças nos relacionamentos interpessoais, a disputa e o individualismo entre colegas, o distanciamento e

a cobrança na relação professor-aluno, a postura responsabilizadora da família e da sociedade em ser um adulto e profissional.

Segundo Uvaldo (1995), o aluno em meio de curso apresenta mais subsídios para explicar o que não está gostando e por que se sente confuso, podendo haver a desilusão com o curso, uma insatisfação mais generalizada, com a procura de outra escolha. Já o aluno em início de curso vem de uma dificuldade de adaptação à universidade, ambiente, colegas, relação mais distante com os professores, mudança de cidade etc. Diferentemente do aluno em final de curso, cujos questionamentos refletem o medo de sair da universidade. Com a identidade de estudante, assusta-se com a mudança, sentindo-se sozinho, desolado e incapaz. A questão, a princípio, pode parecer demandar a escolha de um novo curso, quando na verdade pode se tratar do luto pela condição de estudante e de jovem.

É importante ressaltar que esta crise dos participantes pode estar relacionada à vivência no curso, decorrentes de insatisfações e desilusões. Essa vivência pode gerar dúvidas em relação à escolha da profissão, o que não significa, necessariamente, uma falta de identificação, mas uma dificuldade em lidar as mudanças e adversidades no contexto universitário.

Os fatores internos e externos desencadeadores da crise na escolha profissional, indicam que esse momento também é marcado por um processo de ajustamento maturacional do indivíduo. Percebeu-se uma crise de amadurecimento, de um adolescente dependente, imaginativo e por vezes inseguro para um jovem adulto mais autônomo, independente, que está encarando a realidade e buscando solucionar os seus problemas. Para alguns, essa transição pode ocorrer de maneira tranqüila e para outros pode haver resistências, conflitos e crises, cuja definição dos papéis enquanto pessoa e profissional estão imersas em dúvidas e incertezas.

O ingresso na vida adulta, para Frischenbruder (2005), é marcado pela maturidade atingida pelo indivíduo. A preparação para essa entrada requer a definição do que se espera de um homem, de uma mulher, de um profissional, de um pai, de uma mãe, em meio às revoluções de nossa “sociedade pós-moderna”, em sintonia com a cultura. Assim, escolher uma profissão requer escolher o futuro, um lugar no sistema de valores sociais, uma identidade. O fato dos estudantes terem feito as escolhas muito cedo (entre 16 e 18 anos) e muitos terem desistido de cursos anteriores, evidencia que esse processo foi de pouca informação, preparação e maturidade para ingressar na vida adulta assumindo uma profissão.

É na idealização da escolha e num vasto contingente de identidades que o indivíduo não consegue achar um sentido na prática profissional, pois ser profissional é firmar um

compromisso de sua identidade com o trabalho. Para os participantes, a escolha envolveu uma idealização, e ao vivenciar as contradições e dicotomias existentes no curso, os estudantes começaram a se deparar com muitas decepções e dúvidas, ficando a escolha do curso numa “corda bamba”.

Nesse sentido, segundo Frischenbruder (2005), para que seja feita uma escolha adequada, pressupõe-se que exista capacidade de adaptação, interpretação e juízo da realidade, discriminação, hierarquização dos objetos e capacidade para esclarecer a ambigüidade e tolerar a ambivalência nas relações de objeto. Nas falas, pôde-se perceber que a interpretação e a discriminação da sua identificação com a realidade do curso e da profissão causou ambigüidades, conflitos e crises, que os levou a pensar como lidar com essas ambivalências e fazer uma escolha madura e ajustada.

Nesse caso, Levenfus (1997) coloca que é preciso haver o autocontrole – capacidade para lidar com os conflitos pertinentes – necessário para a escolha madura e ajustada, permitindo ao indivíduo conciliar seus gostos e capacidades com as oportunidades exteriores, fazendo um balanço entre responsabilidade individual e responsabilidade social, buscando assim um ajustamento entre a sua realidade e a realidade da carreira. Numa escolha desajustada, os conflitos não são elaborados e resolvidos, mas controlados e negados, não havendo consciência das implicações que se apresentam. Assim, o jovem utiliza critérios para realizar sua escolha, como êxito ou fracasso, mais fácil ou difícil, prestígio ou desprezo, entre outros, muitas vezes mais relacionados à fantasia do que a realidade das carreiras.

Esse desajuste em relação à escolha do curso para os participantes ocorreu, primeiramente, no momento anterior à entrada na universidade. Essa escolha, conforme as respostas nas fichas de informações, foi baseada em aptidões, interesses, afinidades e “paixão” por uma matéria no ensino médio. Também foi por gostos, curiosidades e interesses pessoais e profissionais, por questão de *status* e demanda no mercado de trabalho e por influência familiar.

Diante dessas exposições e discussões, emergiu um questionamento: será que realmente essa crise que veio se alastrando até o período intermediário do curso, provém do processo de escolha anterior à entrada na universidade, do modo como foi feita, de seus determinantes, ou essa crise emergiu somente após o ingresso no contexto universitário, onde se deu início ao enfrentamento da realidade. No grupo, foi possível verificar que, para alguns participantes, a crise se iniciou ainda na 1<sup>a</sup>/2<sup>a</sup> fase do curso, podendo ser devido à insegurança na escolha, à dificuldade de elaboração dos lutos e de adaptação nesse processo de transição e à pouca maturidade para encarar todos estes aspectos.

Para outros participantes, as dúvidas iniciaram por volta da 4<sup>a</sup>/5<sup>a</sup> fase, quando ocorreu a saída da formação básica e se entrou na formação específica, onde se começou a questionar mais sobre a estrutura e postura da instituição para a preparação profissional e à própria profissão, quanto à identificação pessoal e profissional. Também pode ser que na crise destes estudantes da 4<sup>a</sup>/5<sup>a</sup> fases estejam implícitos os fatores anteriores. Um estudo mais aprofundado, buscando saber um pouco mais sobre a história desse momento de escolha, sobre as mudanças nessa transição e no decorrer desses primeiros anos de formação profissional, até o meio do curso, pode deixar mais clara a gênese da crise.

De acordo com Ferreira, Almeida e Soares (2001), o sucesso acadêmico depende das experiências do estudante no primeiro ano do curso. Este sucesso é avaliado pelo progresso ao atingir os objetivos educativos e pessoais, quanto ao desenvolvimento de competências acadêmicas e cognitivas, ao estabelecer e manter relações interpessoais positivas e gratificantes, em desenvolver a identidade e a autonomia em direção à interdependência, assim como em desenvolver e manter uma vida emocional equilibrada, um projeto vocacional e definir um estilo de vida próprio contribuindo para o bem estar pessoal e físico.

Esse sucesso acadêmico não depende somente das experiências no curso, mas também do autoconhecimento (conhecer a si próprio) e do conhecimento sobre a profissão no ato da escolha. Quando esse sucesso não acontece, ocasiona, em muitos casos, frustrações com o curso escolhido, podendo desencadear futura substituição do curso ou até mesmo a evasão do ensino superior.

Percebeu-se que as dúvidas em torno do curso escolhido não tiveram uma causa isolada, mas um conjunto de fatores, os quais, interligados, provocaram uma crise, a qual chegou num “ponto limite”, e algo deve ser feito para amenizar a todas as angústias, dúvidas, incertezas sobre a futura profissão. No entanto, as possibilidades pensadas para dar esse “ponto final” parecem também estar num “ponto limite”, pois não há uma total convicção e segurança em executá-las e a certeza de qual profissão exercer. Talvez, a certeza da escolha será difícil de conseguir, pois constantemente o indivíduo está mudando, conforme suas identificações e fazendo escolhas, colocando-as em questão e se adaptando às mudanças.

Diante da pressão social (família, escola e sociedade) exercida sobre o jovem, para fazer uma escolha e ingressar na universidade, muitos a fazem sem ter o conhecimento suficiente sobre si próprio e sobre a profissão. Com isso, muitos já entram na universidade em crise sobre a sua escolha, outros a vivenciam durante o período universitário e têm os que ficam em crise depois de formados. Destes, muitos não têm a coragem para fazer uma nova

escolha, seja por questões pessoais e/ou do ambiente externo, e acabam convivendo com frustrações e desejos mal resolvidos.

Sendo assim, nesse estudo foi identificado que há uma crise de estudantes universitários no período intermediário de seus cursos, e esta se caracteriza como uma crise de escolha deste curso.

Essa crise foi desencadeada por fatores internos, os quais dizem respeito aos processos de identificação internos e externos; nesse caso, os estudantes não se identificam com a profissão, não gostam ou gostam de determinados aspectos do curso, não se vêem trabalhando, têm interesse por outras áreas e se sentem identificados ou não com a profissão dos pais; a idealização versus a desidealização, a partir da realidade vivenciada no curso, com a transição curricular do básico para o específico, levando-os a questionarem o sentido do gostar (tudo ou nada) e a desarticulação teórico-prática, partindo para a necessidade de estágios e bolsas de pesquisa, como forma de partir para a prática e, também contribuir economicamente nos gastos, conquistando a independência econômica.

Essa crise é também desencadeada por fatores externos, relacionados ao contexto universitário, por não oferecer estrutura física e curricular adequadas, professores pouco capacitados, relação professor-aluno conflituosa, cobrança excessiva e falta de cobrança nos cursos, leituras fragmentadas dos conteúdos e relacionamento interpessoal entre discentes caracterizadas por individualismo e falta de coleguismo. Ao contexto familiar relacionado à dependência dos pais, conseqüentemente a pressão e “obrigação” em satisfazê-los, a independência vivenciada com a dificuldade de lidar com as mudanças de cuidar da própria vida e de conciliar estudo e trabalho, para manter a sobrevivência e a necessidade de encontrar o apoio familiar para o enfrentamento e tomada de decisões. E ao contexto da sociedade, o qual pressiona no indivíduo a necessidade de ter um diploma para ser um profissional.

Diante desses fatores, a crise está sendo vivenciada pelos estudantes por um estado de desânimo, saturação, cansaço, estresse, falta de vontade, ansiedade, impaciência, irritação, nervosismo e impotência. Na busca de superar essa crise e constituir uma identidade profissional, os estudantes cogitam possíveis estratégias como romper com o curso, solicitar transferência interna, fazer uma nova escolha e prestar novo vestibular, concluir o curso mesmo sem gostar, solicitar retorno para outro curso, se formar e buscar uma formação complementar e largar tudo e “fugir” para outro país e outras experiências.

A complexidade da problemática tratada nesse estudo fez emergir outros questionamentos: será que a universidade (dirigentes e professores) está vendo o que está

acontecendo com seus acadêmicos? Ou está mais preocupada com produção científica do que propriamente com a formação dos estudantes? O que ela está fazendo em prol do aluno, para a sua permanência no curso? Ou será que ela se acha isenta e o problema está com o próprio estudante, então ele que resolva?

Por isso, a importância de a universidade oferecer atendimento de orientação profissional à população universitária abordando esses aspectos, servindo como um instrumento de educação e construção de projetos, mesmo no processo intermediário de formação, já que há uma preocupação em formular um planejamento de carreira e estabelecer metas que favoreçam sua implantação.

Segundo Granado (2004), a universidade precisa dar importância e valorizar a vivência acadêmica, entendida não somente como o desenvolvimento dos conteúdos do currículo e a conseqüente obtenção do diploma. É preciso promover a qualidade da vivência acadêmica em todo o percurso de formação, englobando a responsabilidade mútua, de um lado, uma nova filosofia curricular dos cursos e a organização das universidades e demais institutos de ensino superior e, de outro lado, a participação dos estudantes e de suas organizações representativas, como centros e diretórios acadêmicos, na busca da qualidade e satisfação acadêmica.

Esse estudo não responde a todas as perguntas e inquietações sobre a crise vivenciada pelos estudantes universitários no período intermediário do curso, mas abre um leque de outras possibilidades de investigação importantes no meio acadêmico. Há muito que investigar, tendo em vista que há poucos estudos com esse público específico. Sugere-se, então, a partir dessa investigação a realização de novas pesquisas com grupos de estudantes do mesmo curso, e de diversas áreas na universidade, buscando verificar as peculiaridades (semelhanças e diferenças) da crise nos estudantes em período intermediário em diferentes cursos e áreas.

Há necessidade, também, de que estudos e pesquisas sejam realizados no ambiente universitário, no intuito de saber mais sobre a inserção acadêmica, as mudanças que ocorrem, a entrada na vida adulta, o processo de adaptação e o modo como a instituição e o curso estão sendo vistos pelos acadêmicos. É importante compreender a interação sobre como os estudantes vivenciam o ambiente universitário e tomam suas decisões quanto à vida acadêmica, bem como as mudanças produzidas por essa experiência em ambos. Dar ouvidos aos estudantes e compreender o porquê de tais situações-problemas, dará subsídios para que a instituição possa pensar em planos de ação que venham diminuir a insatisfação e, conseqüentemente, as evasões, transferências e abandonos de curso.

Dentre as estratégias de ação, vale ressaltar a importância de que trabalhos de orientação profissional sejam oferecidos aos pré-universitários nas escolas e cursinhos, e que estes sejam realizados em conjunto com os profissionais da instituição e com a família, para que possam auxiliar a fazerem suas escolhas mais conscientes, maduras e seguras, assim como trabalhos de re-orientação profissional e planejamento de carreira devem ser oferecidos em cada curso, não somente como um serviço da psicologia, dando o suporte e o auxílio necessário diante, das circunstâncias vivenciadas sobre a profissão escolhida.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Janeide Sampaio; SARRIERA, Jorge Castellá. Redirecionamento da carreira profissional: uma análise compreensiva. In: SARRIERA, Jorge Castellá (*et al.*). **Desafios do mundo do trabalho: orientação, inserção e mudanças**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BARDAZI, Marúcia Patta. **Evasão e comportamento vocacional de universitários**: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BARDAZI, Marúcia Patta; LASSANCE, Maria Célia Pacheco; PARADISO, Ângela Carina. Trajetória acadêmica e satisfação com a escolha profissional de universitários em meio de curso. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. São Paulo: Vetor, v.4, nº 1/2, 2003.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo (org.). **Vocacional, teoria, técnica e ideologia**. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo. **Orientação vocacional – A estratégia clínica**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, ACS, 2005.

CAPLAN. Gerald. **Princípios de psiquiatria preventiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

CARVAJAL, Guillermo. **Tornar-se adolescente – A aventura de uma metamorfose**: uma visão psicanalítica da adolescência. São Paulo: Cortez, 1998.

CARVALHO, Maria Margarida M. J. **Orientação profissional em grupo**: teoria e técnica. Campinas: Editorial Psy, 1995.

CASSOL, I. **O lugar do gozo na adolescência**. Ijuí: UNIJUI, 1998.

Centro de Comunicação da UFMG. **Crise psicológica de estudantes é tema de seminário**. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/online/arquivos/002433.shtml>>. Acesso em: 13 de abril de 2007.

CHAVES Jr, Elizeu de Oliveira. Políticas de juventude: evolução histórica e definição. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas da Saúde. Área da Saúde do Adolescente e do Jovem. **Cadernos, Juventude Saúde e Desenvolvimento**. Brasília, v.1, agosto, 1999.

COOPERVE/UFSC. **Relatório Oficial do vestibular 2004, 2005 e 2006**. Florianópolis: COOPERVE/UFSC. Disponível em: <http://www.coperve.ufsc.br/outrosVest.php>>. Acesso em novembro de 2006.

COUTINHO, Maria Chalfin; KRAWULSKI, Edite; SOARES, Dulce Helena Penna. Identidade e trabalho na contemporaneidade: repensando articulações possíveis. **Revista Psicologia & Sociedade**. São Paulo: ABRAPSO, 2007, v. 19, Ed. Especial 1, p. 29-37.

CRESTANI, Regina Anzolch. Orientação vocacional e profissional numa escola de ensino fundamental. In: LISBOA, Marilu Diez; SOARES, Dulce Helena Penna (Orgs.). **Orientação profissional em ação: formação e prática de orientadores**. São Paulo: Summus, 2000.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, Juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

FELISBERTO, Regina de Fátima Teixeira. **Tenho um diploma universitário, mas não tenho emprego: histórias de vida de pessoas que vivem a experiência do desemprego**. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

FERREIRA, Joaquim Armando; ALMEIDA, Leandro S.; SOARES, Ana Paula C. Adaptação acadêmica em estudantes do 1º ano: diferenças de gênero, situação de estudante e curso. **Revista Psico**. USF, v.6, n.1, p. 01-10, jan./jun. 2001.

FRISCHENBRUDER, Sandra Laura. Sobre o final da adolescência: o lugar da profissão na passagem à vida adulta. In: LASSANCE, Maria Célia (*et al.*). **Intervenção e compromisso social: Orientação profissional: teoria e técnica**. São Paulo: Vetor, 2005, p. 107-118.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líder Livro Editora, 2005.

GÉRARD, Artard. **Conhecer-se a si mesmo: a crise de identidade do adulto**. São Paulo: Edições Paulinas, 1982.

GÓIS, Antônio. **Metade dos universitários não se forma**. Folha de São Paulo. Disponível em: <[www.folha.com.br](http://www.folha.com.br)>. Acesso em: 31 de dezembro de 2006.

GONZÁLEZ-REY, L. F. **Pesquisa qualitativa em Psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira, 2002.

GRANADO, José Inácio Fernandes. **Vivência acadêmica de universitários brasileiros**: estudo de validade e precisão do QVA-r. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Francisco, Itatiba, 2004.

GRUBITS, Sonia. Identidade, identificação: construção do ser social e da cidadania. **Revista de Psicologia**. São Paulo: Vetor, ano 1, nº 3, julho de 2000.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-133.

HOTZA, Maria Aparecida Silveira. **O abandono nos cursos de graduação da UFSC em 1997: a percepção dos alunos abandono**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <[www.mec.org.br](http://www.mec.org.br)>. Acesso em: 13 de abril de 2007.

JACQUES, Maria da Graça C. Doença dos nervos: o ser trabalhador como definidor da identidade psicológica. In: JACQUES, Maria da Graça C. et al. (org.). **Relações sociais e ética**. Porto Alegre: ABRAPSO-Sul, 1995, p. 62-70.

JACQUES, Maria da Graça C. Identidade e trabalho: uma articulação indispensável. In: TAMAYO, Álvaro et al. **Trabalho, organizações e cultura**. São Paulo: Cooperativa de Autores Associados, 1996.

JORGE, Maria Salete Bessa. Situações vivenciadas pelos alunos de enfermagem, durante do curso, no contexto universitário: apontadas como norteadoras de crises. **Revista da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo**, v. 30, n.1, p.138-148, abr. 1996. Disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br). Acesso em: 14 de outubro de 2007.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintonia da cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 89-114.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. Psicologia em Revista. Disponível em: <<http://www3.bireme.br/bvs/adolesc/P/cadernos/capitulo/cap03/cap03.htm>>. Acesso em: 30 de nov. 2006.

KRAWULSKI, Edite (et al). Re-orientação profissional, orientação e o processo de escolha: notas sobre experiências vividas. **Revista de Ciências Humanas**. Florianópolis, 2000, n.28, p. 81-99.

LASSANCE, Maria Célia Pacheco. A orientação profissional e a globalização da economia. **Revista da ABOP**, v.1, n.1, 1997, p. 71-80.

LEITE, E., M. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania. In: FREITAS, M. V.; PAPA, F. de Carvalho (Orgs). **Políticas Públicas: Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Elbert, 2003.

LEVENFUS, Rosane Schotgues. O ato de escolher. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues e cols. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997a, p. 183-187.

LEVENFUS, Rosane Schotgues. O sentimento da dúvida. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues e cols. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997b, p. 189-194.

LEVENFUS, Rosane Schotgues. A tomada de decisão. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues e cols. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997c, p. 195-198.

LEVENFUS, Rosane Schotgues. Término da adolescência e consolidação da identidade profissional. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues e cols. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997d, p. 213-224.

LISBOA, Marilu Diez. Orientação profissional e mundo do trabalho – Reflexões sobre uma nova proposta frente a um novo cenário. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues; SOARES, Dulce Helena Penna (Orgs.). *Orientação vocacional ocupacional: novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUNA, Iúri Novaes. Para além das aparências: construção da identidade no mundo do trabalho. In: LASSANCE, Maria Célia (et al.). **Intervenção e compromisso social: Orientação profissional: teoria e técnica**. São Paulo: Vetor, 2005, p. 79-96.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da psicologia social. In: DESLANDES, S. F. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINOGUE, K. R. **O conceito de universidade**. Brasília: Universidade de Brasília, 1981.

MOFFATT, Alfredo. **Terapia de crisis**: teoria temporal Del psiquismo. Buenos Aires: Ediciones Busqueda, 1982.

MÜLLER, Marina. **Orientação vocacional**: contribuições clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

NOGUEIRA, R. S. F. R. **Avaliação da informação profissional num processo de O.P. via Internet**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

OSÓRIO, Luis Carlos. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 217-241.

POLYDORO, Soely A. J.; PRIMI, Ricardo; SERPA, Maria de Nazaré da F.; ZARONI, Margarida M. Hoepfner; POMBAL, Kelly Cristina Pereira. Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior. **Revista Psico**. USF, v.6, n.1, p. 11-17, jan./jun., 2001.

RAMOS, Flávia Regina Souza; PEREIRA, Silvana Maria; ROCHA, Cláudia Regina Menezes da. *Jóvenes, formación y empleo*. Disponível em: <[http://www.cinterfor.org. Uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro60/x/index.htm](http://www.cinterfor.org.Uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro60/x/index.htm)>. Acesso em: 25 de nov. 2006.

RANGEL, Maria Ligia. Saúde do trabalhador — identidade dos sujeitos e representações dos riscos à saúde na indústria petroquímica. **Cad. Saúde Pública**. Disponível em: <[www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br)>. Acesso em: 25 de nov. 2006.

RAPPAPORT, Clara Regina. **Escolhendo a profissão**. São Paulo: Ática, 1998.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1992.

SOARES, Dulce Helena Penna. **A escolha profissional**: do jovem ao adulto. São Paulo: Summus, 2002.

SOARES-LUCCHIARI, Dulce Helena Penna. A re-orientação profissional apoio em época de crise. **Revista da ABOP**, v.1, n.1, 1997 b, p. 81-88.

SOARES-LUCCHIARI, Dulce Helena Penna. O ideal de ego e o projeto de futuro profissional dos adolescentes. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues e Cols. **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997 a, p. 79-95.

UVALDO, C. C. A relação homem-trabalho. In: BOCK, Ana Maria (Org.). **A escolha profissional em questão**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995, p. 215-237.

WIKIPÉDIA. Dicionário Eletrônico. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Crise>>. Acesso em: 13 de abr. 2008.

## **APÊNDICES**

**Você está pensando em desistir ou trocar de curso?**

**Venha conversar com a gente!**



**Venha participar de um estudo sobre este momento com outros estudantes universitários que estão no meio do curso como você.**

**Público-Alvo:** Alunos do 4º, 5º e 6º semestres matriculados em seus respectivos cursos

**Local:** SAPSI (Serviço de Atendimento Psicológico) em frente ao Centro de Convivência

**Horário:** 18:30hs

**Data:** 30/08/2007

**Contato (agendar):** 3721-9402 (SAPSI) ou no local

Ou pelo telefone: 91663127

Ou ainda pelo e-mail: [claudiabassopsi@hotmail.com](mailto:claudiabassopsi@hotmail.com) até o dia 29/08/2007

Cláudia Basso  
Mestranda em Psicologia PPGP

---

LIOP – Laboratório de Informação e Orientação Profissional da UFSC

Pesquisa aprovada pelo Comitê de ética da UFSC

## APÊNDICE B – FICHA DE INFORMAÇÕES

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
Data de nascimento: \_\_\_\_\_ Cidade de origem: \_\_\_\_\_  
Endereço (Rua, bairro, nº): \_\_\_\_\_  
Cidade: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_  
Telefone: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

### SITUAÇÃO PESSOAL

Estado civil: \_\_\_\_\_ Nº de filhos: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
Profissão: \_\_\_\_\_  
Trabalha? ( ) sim ( ) não Função: \_\_\_\_\_  
Onde? \_\_\_\_\_ Quanto tempo: \_\_\_\_\_  
Profissão do cônjuge: \_\_\_\_\_  
Escolaridade do cônjuge: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

### SITUAÇÃO ESCOLAR

Curso: \_\_\_\_\_ Fase: \_\_\_\_\_ Onde: \_\_\_\_\_  
O que levou a escolher esse curso? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Pensou em fazer outro curso antes de ingressar no curso atual? ( ) sim ( ) não

Qual (is): \_\_\_\_\_

Por quê não escolheu? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Quantas vezes prestou o vestibular? \_\_\_\_\_ Qual(is) curso(s)? \_\_\_\_\_

Já ingressou num curso superior antes? ( ) sim ( ) não

Qual(is) curso(s)? \_\_\_\_\_

Onde: \_\_\_\_\_ Cursou quantos semestres? \_\_\_\_\_

Já fez transferência de curso? ( ) sim ( ) não Ano: \_\_\_\_\_ Fase: \_\_\_\_\_

De que curso para qual curso? \_\_\_\_\_

De que instituição para qual instituição: \_\_\_\_\_

Por quê mudou/desistiu do curso? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fez curso técnico? ( ) sim ( ) não Qual curso: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

### **SITUAÇÃO FAMILIAR**

Profissão do pai: \_\_\_\_\_ Mãe: \_\_\_\_\_

Nível de escolaridade: Pai \_\_\_\_\_ Mãe: \_\_\_\_\_

Caso tiverem ensino superior ou técnico, qual o curso: Pai \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_ Quantos irmãos: \_\_\_\_\_

Profissão/ocupação dos irmãos:

1. \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Caso algum irmão cursa/cursou ensino superior ou técnico, qual curso: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que a sua família pensa da escolha do curso atual? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **SITUAÇÃO ATUAL**

Pensa em mudar/trocar de curso? ( ) sim ( ) não

Qual (is) curso(s): \_\_\_\_\_

O que espera com um ensino superior? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que levou a buscar esse grupo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

APÊNDICE C – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Universidade Federal de Santa Catarina

---

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Estou solicitando a sua participação **para um projeto de** pesquisa O Significado da Escolha Profissional de Estudantes Universitários em Meio de Curso. O objetivo do estudo é saber como os estudantes universitários significam a vivência da escolha profissional no meio do curso. Para isso será realizada uma reunião de grupo, onde queremos fazer-lhes algumas perguntas relacionadas à vivência de sua escolha profissional. A sua colaboração é muito importante.

Outrossim, salientamos que será garantido o sigilo quanto à identidade do participante, podendo este, em qualquer momento da pesquisa desistir de sua participação. Os resultados poderão ser divulgados em eventos e revistas científicas da área de Orientação Profissional.

**Assinatura da Pesquisadora:** \_\_\_\_\_

**Telefone: (48)91663127 e-mail: claudiabassopsi@hotmail.com**

Eu..... concordo em fornecer as informações para o projeto acima mencionado, ciente dos procedimentos, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firmo o CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO para participar da pesquisa proposta.

Florianópolis, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007.

Assinatura: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_

---

Centro de Filosofia e Ciências Humanas - CFH  
Campus Universitário - Trindade - CEP 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil  
Fone/Fax: (0xx48) 3721-9984  
E-mail: [ppgp@cfh.ufsc.br](mailto:ppgp@cfh.ufsc.br) Site: [www.cfh.ufsc.br/~ppgp](http://www.cfh.ufsc.br/~ppgp)

## APÊNDICE D – QUESTÕES NORTEADORAS

- 1) Falem sobre o momento que estão vivenciando no meio do curso.
  - 1.1) Como percebem e caracterizam esse momento?
  
- 2) Como estão se sentindo, hoje, em relação ao curso?
  
- 3) Que fatores julgam serem os desencadeadores desse momento que estão vivenciando no curso?
  - 3.1) Em que momento/período do curso começou a surgir as dúvidas?
  - 3.2) Por quê está culminando no meio do curso?
  - 3.3) O que estão pensando fazer? (alternativas/idéias/planos de decisão).

## **ANEXO**

## DADOS SOBRE A EVASÃO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO NA UFSC

Ano	2003 (2º semestre)										
	Áreas <sup>6</sup>	CCA	CCB	CCE	CCJ	CCS	CDS	CED	CFH	CFM	CSE
Matriculados <sup>7</sup>	688	290	1534	799	2078	435	734	1736	1199	2957	4728
Trancamentos <sup>8</sup>	48	24	196	30	111	52	65	174	231	350	255
Trocas de curso <sup>9</sup>	0	0	3	0	1	0	0	0	4	0	1
Transferidos <sup>10</sup>	1	2	1	1	0	0	1	5	3	6	5
Abandonos <sup>11</sup>	38	6	103	15	42	16	21	85	121	104	65
Desistências <sup>12</sup>	5	4	15	1	10	2	5	13	19	15	66
Egressos total	92	36	318	47	164	70	92	277	378	415	392
<b>Percentual %<sup>13</sup></b>	<b>13,37</b>	<b>12,41</b>	<b>20,73</b>	<b>6,25</b>	<b>7,89</b>	<b>19,18</b>	<b>12,53</b>	<b>15,96</b>	<b>31,53</b>	<b>14,03</b>	<b>8,29</b>

Fonte: DAE – Departamento de Administração Escolar da UFSC

<sup>6</sup> Definição das siglas de cada área e os respectivos cursos de graduação que a integram: CCA – Centro de Ciências Agrárias (Agronomia e Engenharia de Aquicultura); CCB – Centro de Ciências Biológicas (Ciências Biológicas); CCE – Centro de Comunicação e Expressão (Cinema, Design, Jornalismo, Letras Licenciatura; Letras Língua Alemã/Espanhola/Francesa/Inglês/Italiana/Portuguesa e literaturas, Letras Secretariado Executivo/Bilingue); CCJ – Centro de Ciências Jurídicas (Direito); CCS – Centro de Ciências da Saúde (Enfermagem, Farmácia/Análises Clínicas/Tecnologia de Alimentos, Medicina, Nutrição, Odontologia); CDS – Centro de Desportos (Educação Física); CED – Centro de Ciências da Educação (Biblioteconomia, Pedagogia); CFH – Centro de Filosofia e Ciências Humanas (Ciências Sociais, Filosofia, Geografia, História, Psicologia); CFM – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (Física Licenciatura/Matemática Licenciatura, Física Licenciatura/Bacharelado, Matemática Licenciatura/Bacharelado, Matemática e Computação Científica, Química); CSE – Centro Sócio-Econômico (Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Serviço Social); CTC – Centro Tecnológico (Arquitetura e Urbanismo, Ciências da Computação, Engenharia Civil/ de Alimentos/de Controle e Automação/de Materiais/de Produção Civil/de Produção Elétrica/de Produção Mecânica/Elétrica/Mecânica/Química/Sanitária e Ambiental, Sistemas de Informação).

<sup>7</sup> Alunos matriculados no início do semestre.

<sup>8</sup> Alunos que até o final do semestre efetuaram o processo de trancamento do curso junto ao DAE, os quais no prazo de 2 anos podem solicitar o retorno ao mesmo curso.

<sup>9</sup> Alunos que solicitaram a troca do curso por outro dentro da UFSC.

<sup>10</sup> Alunos que solicitaram transferência externa do curso para outra universidade.

<sup>11</sup> Alunos que abandonaram, foram embora do curso durante o período letivo ou não renovaram a matrícula sem aviso prévio, ou seja, sem solicitar o trancamento, a troca, a transferência ou a desistência do curso.

<sup>12</sup> Alunos que solicitaram a desistência do curso ao DAE, ou seja, alunos que não tem mais a intenção de retornar à universidade e ao curso, por isso não efetuaram o trancamento que lhes dá o direito de retornar.

<sup>13</sup> Percentual calculado da somatória dos egressos pelo número de matriculados no curso por semestre. A discussão dos percentuais encontra-se na introdução.

<b>Ano</b>	<b>2004 (1º semestre)</b>										
<b>Áreas</b>	CCA	CCB	CCE	CCJ	CCS	CDS	CED	CFH	CFM	CSE	CTC
Matriculados	734	286	1592	809	2071	454	757	1762	1379	2969	4754
Trancamentos	41	23	204	46	105	40	55	137	191	336	249
Trocas de curso	4	0	7	1	0	0	2	3	17	4	8
Transferidos	0	1	5	2	0	1	1	1	7	7	8
Abandonos	16	8	93	10	72	12	33	127	97	95	120
Desistências	0	3	15	3	5	1	2	6	3	4	53
Egressos total	61	35	294	62	182	54	93	274	315	446	438
<b>Percentual %</b>	<b>8,31</b>	<b>13,94</b>	<b>18,47</b>	<b>7,66</b>	<b>8,79</b>	<b>11,89</b>	<b>12,28</b>	<b>15,55</b>	<b>22,84</b>	<b>15,02</b>	<b>9,21</b>

Fonte: DAE – Departamento de Administração Escolar da UFSC

<b>Ano</b>	<b>2004 (2º semestre)</b>										
<b>Áreas</b>	CCA	CCB	CCE	CCJ	CCS	CDS	CED	CFH	CFM	CSE	CTC
Matriculados	742	291	1564	816	2074	458	740	1756	1230	2947	4813
Trancamentos	54	22	213	49	99	49	40	134	230	328	300
Trocas de curso	0	0	5	0	0	0	0	4	0	1	1
Transferidos	1	1	0	0	1	0	1	2	8	5	8
Abandonos	9	7	94	3	37	16	40	104	147	114	88
Desistências	1	2	5	2	3	1	0	4	11	6	50
Egressos total	65	31	317	54	140	66	81	248	396	454	447
<b>Percentual %</b>	<b>9,60</b>	<b>11,92</b>	<b>25,42</b>	<b>7,09</b>	<b>7,24</b>	<b>16,84</b>	<b>12,29</b>	<b>16,44</b>	<b>47,48</b>	<b>18,21</b>	<b>10,24</b>

Fonte: DAE – Departamento de Administração Escolar da UFSC

<b>Ano</b>	<b>2005 (1º semestre)</b>										
<b>Áreas</b>	CCA	CCB	CCE	CCJ	CCS	CDS	CED	CFH	CFM	CSE	CTC
Matriculados	732	273	1709	804	2047	454	749	1785	1377	2974	4724
Trancamentos	36	27	182	41	99	46	44	149	209	362	290
Trocas de curso	0	0	8	1	0	0	1	1	14	8	7
Transferidos	0	0	2	2	1	1	0	3	2	10	13
Abandonos	19	6	95	11	50	18	34	102	103	106	132
Desistências	7	4	33	2	18	2	2	21	33	20	147
Egressos total	62	37	320	57	168	67	81	276	361	506	589
<b>Percentual %</b>	<b>9,25</b>	<b>15,68</b>	<b>23,04</b>	<b>7,63</b>	<b>8,94</b>	<b>17,33</b>	<b>12,12</b>	<b>18,29</b>	<b>35,53</b>	<b>28,61</b>	<b>14,24</b>

Fonte: DAE – Departamento de Administração Escolar da UFSC

<b>Ano</b>	<b>2005 (2º semestre)</b>										
<b>Áreas</b>	CCA	CCB	CCE	CCJ	CCS	CDS	CED	CFH	CFM	CSE	CTC
Matriculados	730	280	1675	824	2058	476	746	1791	1768	2918	4801
Trancamentos	36	25	200	33	88	38	19	114	183	245	308
Trocas de curso	0	0	14	3	4	0	0	4	11	6	7
Transferidos	2	0	6	0	0	1	1	7	13	13	12
Abandonos	15	7	111	5	54	12	35	102	138	134	87
Desistências	10	2	19	2	8	2	0	11	96	23	103
Egressos total	63	36	350	43	154	53	90	238	441	427	517
<b>Percentual %</b>	<b>9,44</b>	<b>14,75</b>	<b>26,43</b>	<b>5,51</b>	<b>8,09</b>	<b>12,53</b>	<b>13,72</b>	<b>15,32</b>	<b>33,23</b>	<b>17,14</b>	<b>12,07</b>

Fonte: DAE – Departamento de Administração Escolar da UFSC

<b>Ano</b>	<b>2006 (1º semestre)</b>										
<b>Áreas</b>	CCA	CCB	CCE	CCJ	CCS	CDS	CED	CFH	CFM	CSE	CTC
Matriculados	728	277	1755	816	2084	472	740	1736	2400	3580	4760
Trancamentos	46	31	239	35	78	37	47	146	168	292	277
Trocas de curso	3	0	22	0	5	1	0	6	25	23	13
Transferidos	1	0	2	1	1	1	2	6	5	6	9
Abandonos	19	11	138	12	49	21	36	155	148	180	140
Desistências	4	2	13	1	8	0	4	15	178	17	98
Egressos total	73	44	414	49	141	60	89	328	524	495	537
<b>Percentual %</b>	<b>11,14</b>	<b>18,88</b>	<b>30,87</b>	<b>6,39</b>	<b>7,26</b>	<b>14,56</b>	<b>13,67</b>	<b>23,29</b>	<b>38,59</b>	<b>16,04</b>	<b>17,45</b>

Fonte: DAE – Departamento de Administração Escolar da UFSC.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.  
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.  
This page will not be added after purchasing Win2PDF.