

PATRÍCIA DIANE PUGLIA

**Orientação de Estudo para Promoção da Autorregulação da Aprendizagem em  
uma amostra de Estudantes Ingressantes no Curso Técnico Integrado ao  
Ensino Médio**

São José do Rio Preto  
2023

PATRÍCIA DIANE PUGLIA

**Orientação de Estudo para Promoção da Autorregulação da Aprendizagem em  
uma amostra de Estudantes Ingressantes no Curso Técnico Integrado ao  
Ensino Médio**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina de Cássia Rondina.

São José do Rio Preto  
2023

Puglia, Patrícia Diane

P978o      Orientação de estudo para promoção da autorregulação da aprendizagem em uma amostra de estudantes ingressantes no curso técnico integrado ao ensino médio / Patrícia Diane Puglia. –São José do Rio Preto, 2023  
180 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto  
Orientadora: Regina de Cássia Rondina

1. Adolescência. 2. Ansiedade. 3. Autorregulação da aprendizagem. 4. Curso técnico integrado ao ensino médio. 5. Orientação de estudo. I. Título.

PATRÍCIA DIANE PUGLIA

**Orientação de Estudo para Promoção da Autorregulação da Aprendizagem em  
uma amostra de Estudantes Ingressantes no Curso Técnico Integrado ao  
Ensino Médio**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

**Comissão Examinadora**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina de Cássia Rondina  
UNESP - Marília  
Orientadora

Prof. Dr. Raul Aragão Martins  
UNESP - São José do Rio Preto

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Patricia Unger Raphael Bataglia  
UNESP - Marília

São José do Rio Preto  
01 de agosto de 2023

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu marido, que me motiva e acredita em possibilidades, sempre caminhando ao meu lado, dando força, apoio e amor.

Aos meus filhos, que por tantos momentos únicos não tiveram minha companhia e que me orgulham. A nossa cachorrinha, Jujuba, sempre por perto.

À minha Mãe e ao meu Pai, por todo amor, pela minha educação, caráter e por sempre ter me apoiado a estudar e à minha irmã, por ser minha primeira referência nos estudos.

À minha orientadora, Professora Regina de Cássia Rondina, que me deu a oportunidade dessa jornada única, na qual estive sempre presente com suas orientações, correções, direcionamentos, contribuindo imensamente para que essa etapa se concretizasse, sempre com paciência e motivação.

Ao Professor Raul Aragão Martins pelas suas orientações tão essenciais para o desenvolvimento do trabalho, pela sua participação na banca e contribuições.

À Professora Patricia Unger Raphael Bataglia, pela disponibilidade para participar da banca e pelas contribuições para aprimorar o trabalho.

Aos Docentes do Programa, pelo conhecimento compartilhado, proporcionando-nos tantas reflexões e novas perspectivas e aos Docentes da Comissão de Eventos, por proporcionar momentos de novos aprendizados.

À minha amiga do Mestrado Maria Letícia, com a qual dividi muitas experiências, dúvidas e momentos, de forma virtual.

Aos servidores da Seção Técnica de Pós Graduação do IBILCE e da Biblioteca, que nos atendem prontamente.

Ao IFSP, Instituição na qual trabalho, por incentivar a autocapacitação e pelo Programa de Qualificação. À Direção, à Coordenação e a todos os membros da Coordenadoria Sociopedagógica, pelo apoio e ao Psicólogo da Instituição, pela colaboração quanto aos atendimentos aos estudantes do projeto.

Aos Responsáveis pelos estudantes dos cursos em que realizei a pesquisa e principalmente aos Estudantes, por participarem do projeto e por sua atenção.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, à qual agradeço.

## RESUMO

Ao ingressar no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, os adolescentes, geralmente enfrentam desafios. A falta de rotina de estudos, o desconhecimento das estratégias de aprendizagens adequadas, são fatores que podem dificultar a adaptação ao novo ciclo escolar. Assim, é necessário desenvolver ações preventivas, no sentido de facilitar a adaptação acadêmica dos estudantes e minimizar riscos desenvolvimentais, como o aparecimento de sintomas de ansiedade. A escola é um local estratégico para promover ações em saúde em geral; sendo a adolescência, uma fase ideal para ações dessa natureza. O objetivo central deste trabalho foi avaliar o grau de eficácia de um projeto de intervenção para promoção de habilidades de autorregulação da aprendizagem, por meio de sessões de orientação de estudos, em estudantes ingressantes do primeiro ano do Ensino Médio Integrado. Metodologia: o projeto foi desenvolvido em uma Instituição Federal de Ensino Público, no Noroeste do Estado de São Paulo. Como critério de inclusão, optou-se por selecionar, dentre os ingressantes no 1º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em 2022, estudantes identificados, concomitantemente, com dificuldades de adaptação à nova rotina acadêmica e com sintomas de ansiedade. A amostra foi composta por 35 estudantes. Para coleta de dados utilizou-se: Entrevista Semiestruturada Inicial, para levantamento das dificuldades do estudante; Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse (DASS-21), para testar a suposição de que a participação no projeto associa-se à diminuição dos sintomas de ansiedade; Entrevista Semiestruturada no período pós-intervenção, para levantamento da percepção do estudante sobre o impacto das intervenções, além de registros das sessões de orientação de estudo. Foram disponibilizadas sessões de atendimento individual aos participantes, para promover o desenvolvimento de um conjunto de habilidades necessárias à autorregulação da aprendizagem. Visou-se facilitar nos alunos, a aquisição de hábitos de estudo através do planejamento, execução e autoavaliação, de acordo com o referencial teórico sobre autorregulação da aprendizagem. Para análise dos resultados da Escala DASS-21, foi aplicado o método JT. As pontuações dos estudantes no DASS-21, respectivamente, nas avaliações pré e pós-intervenção foram comparadas e realizada a análise de variância ANOVA. Os relatos das entrevistas

finais foram sistematizados e foram elencadas categorias temáticas para análise. O desempenho dos estudantes durante as sessões de orientação foi avaliado, através de registros realizados pela pesquisadora. O conjunto dos resultados sugere que as sessões de orientação de estudo contribuíram para a aquisição da autorregulação da aprendizagem na maioria dos estudantes. Observou-se diminuição significativa nos sintomas de ansiedade em alguns casos. Contudo, esse resultado não foi unânime. Através do desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, este trabalho buscou promover aspectos como resiliência e autonomia nos adolescentes para que tivessem êxito na escola, assim evitando a evasão e contribuindo com sua formação integral. Além disso, buscou-se minimizar o risco de aparecimento de sintomas de ansiedade, diminuindo assim o número de encaminhamentos aos serviços de saúde mental. Constata-se que são necessárias mais pesquisas sobre o tema e que os resultados deste trabalho poderão subsidiar novas intervenções nesse sentido.

**Palavras-chave:** Adolescência. Ansiedade. Autorregulação da aprendizagem. Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. Orientação de estudo.

## **ABSTRACT**

When entering the Technical Course Integrated to High School, teenagers usually face challenges. The lack of a study routine, or the unfamiliarity of adequate learning strategies, are factors that can make it difficult to adapt to the new school cycle. Thus, it is necessary to develop preventive actions, in the sense to facilitate the students' academic adaptation and minimize developmental risks, such as the appearance of anxiety symptoms. The school is a strategic place to promote health actions in general; being adolescence, an ideal phase for actions of this nature. The main objective of this study was to evaluate the degree of effectiveness of an intervention project to promote self-regulated learning skills, through study orientation sessions, in freshmen students of the first year of Integrated High School. Methodology: the project was developed in a Federal Institution of Public Education, in the Northwest of the State of São Paulo. As inclusion criterion, it was decided to select, among those entering the 1st year of the Technical Course Integrated to High School in 2022, students identified, concomitantly, with difficulties in adapting to the new academic routine and with symptoms of anxiety. The sample consisted of 35 students. For data collection, the following were used: Initial Semi-structured Interview, to survey the student's difficulties; Depression, Anxiety and Stress Scale (DASS-21), to test the supposition that participation in the project is associated with a decrease in anxiety symptoms; Final Semi-structured interview in the post-intervention period, to survey the student's perception of the impact of interventions, in addition to records of the study orientation sessions. Individual assistance sessions were made available to the participants, to promote the development of a set of skills necessary for self-regulated learning. The aim was to facilitate students' acquisition of study habits through planning, execution and self-assessment, according to the theoretical framework of self-regulation of learning. To analyze the results of the DASS-21 Scale, the JT method was applied. Student's scores on the DASS-21, respectively, in the pre and post intervention estimates were compared and ANOVA analysis of variance was performed. The reports of the final interviews were systematized and thematic categories were listed for analysis. The students performance during the orientation sessions was evaluated through records made by the researcher. The set of results suggests that the study orientation



sessions contributed to the acquisition of self-regulated learning in most students. A significant decrease in anxiety symptoms was observed in some cases. However, this result was not unanimous. Through the development of self-regulation of learning, this work sought to promote aspects such as resilience and autonomy in adolescents so that they were successful in school, thus avoiding evasion and contributing to their integral formation. In addition, we sought to minimize the risk of anxiety symptoms, thus reducing the number of referrals to mental health services. It is observed that more research is needed on the subject and that the results of this work may support new interventions in this direction.

**Keywords:** Adolescence. Anxiety. Self-regulation learning. Study orientation. Technical Course Integrated to High School.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

|                                                                                          |        |
|------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Figura 1 – Folder digital Autorregulando a Aprendizagem                                  | 47     |
| Figura 2 – Média de Ansiedade no DASS-21, por sexo                                       | 55     |
| Figura 3 – Resultado do Método JT                                                        | 55     |
| <br>Gráfico 1 – Sintomas de Ansiedade na aplicação da Escala DASS-21, após a intervenção | <br>58 |
| <br>Quadro 1 – Classificação do resultado da soma da Escala DASS-21                      | <br>38 |
| Quadro 2 – Identificação dos estudantes                                                  | 52     |
| Quadro 3 – Resultado análise método JT                                                   | 56     |

## **LISTA DE TABELAS**

|                                                                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 – Perfil dos Participantes do Projeto de Orientação de Estudos do 1º ano do Curso, segundo curso, sexo e idade    | 51 |
| Tabela 2 – Resultado da dimensão ansiedade da Escala DASS-21 por estudante/sexo antes e depois da intervenção              | 53 |
| Tabela 3 – Frequência absoluta e relativa dos sintomas dos resultados na dimensão ansiedade do DASS-21 por tipo de análise | 58 |

## SUMÁRIO

|              |                                                                                                  |           |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b>     | <b>INTRODUÇÃO</b>                                                                                | <b>13</b> |
| <b>2</b>     | <b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>                                                                       | <b>17</b> |
| <b>2.1</b>   | <b>Ensino Médio e Adolescência</b>                                                               | <b>17</b> |
| <b>2.2</b>   | <b>Adaptação, Estresse e Ansiedade</b>                                                           | <b>20</b> |
| <b>2.3</b>   | <b>Promoção de Ações Preventivas na Saúde</b>                                                    | <b>25</b> |
| <b>2.4</b>   | <b>Autorregulação da Aprendizagem</b>                                                            | <b>27</b> |
| <b>2.5</b>   | <b>O Projeto</b>                                                                                 | <b>33</b> |
| <b>3</b>     | <b>OBJETIVOS</b>                                                                                 | <b>36</b> |
| <b>3.1</b>   | <b>Objetivo geral</b>                                                                            | <b>36</b> |
| <b>3.2</b>   | <b>Objetivos específicos</b>                                                                     | <b>36</b> |
| <b>4</b>     | <b>METODOLOGIA</b>                                                                               | <b>37</b> |
| <b>4.1</b>   | <b>Instituição Alvo</b>                                                                          | <b>37</b> |
| <b>4.2</b>   | <b>Participantes</b>                                                                             | <b>37</b> |
| <b>4.3</b>   | <b>Instrumentos de Coleta de Dados</b>                                                           | <b>37</b> |
| <b>4.4.</b>  | <b>Procedimentos</b>                                                                             | <b>39</b> |
| <b>4.5</b>   | <b>Aspectos Éticos da Pesquisa</b>                                                               | <b>48</b> |
| <b>4.6</b>   | <b>Análise dos Dados</b>                                                                         | <b>48</b> |
| <b>5.</b>    | <b>RESULTADOS</b>                                                                                | <b>51</b> |
| <b>5.1</b>   | <b>Composição da Amostra</b>                                                                     | <b>51</b> |
| <b>5.2</b>   | <b>Análise quantitativa da Escala DASS-21</b>                                                    | <b>53</b> |
| <b>5.3</b>   | <b>Resultado Método JT</b>                                                                       | <b>55</b> |
| <b>5.3.1</b> | <b>Interpretação dos Resultados da Análise, do Índice de Mudança Confiável (IMC)</b>             | <b>56</b> |
| <b>5.4</b>   | <b>Comparação da classificação dos resultados da Escala DASS-21 com a análise pelo Método JT</b> | <b>57</b> |
| <b>5.5</b>   | <b>Entrevistas e Sessões de Orientação de Estudo</b>                                             | <b>59</b> |

|            |                                                                             |            |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>5.6</b> | <b>Categorização das Entrevistas Finais</b>                                 | <b>59</b>  |
| <b>6</b>   | <b>DISCUSSÃO</b>                                                            | <b>74</b>  |
| <b>7</b>   | <b>CONCLUSÃO</b>                                                            | <b>89</b>  |
|            | <b>REFERÊNCIAS</b>                                                          | <b>91</b>  |
|            | <b>APÊNDICES</b>                                                            |            |
|            | <b>Apêndice A - Roteiro de Entrevista semiestruturada inicial</b>           | <b>103</b> |
|            | <b>Apêndice B - Roteiro de Entrevista semiestruturada Final</b>             | <b>104</b> |
|            | <b>Apêndice C - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE</b>        | <b>105</b> |
|            | <b>Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE</b>       | <b>109</b> |
|            | <b>Apêndice E - Resumo da Entrevista Inicial; observações da</b>            |            |
|            | <b>Pesquisadora sobre a entrevista inicial e resumo da Entrevista final</b> | <b>113</b> |
|            | <b>Apêndice F - Descrição resumida das Sessões de Orientação de</b>         |            |
|            | <b>Estudo e observações da Pesquisadora sobre os atendimentos</b>           | <b>147</b> |
|            | <b>Anexo A - Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse DASS-21</b>          | <b>176</b> |

## 1. INTRODUÇÃO

O projeto de pesquisa que embasou esta dissertação surgiu de minhas vivências no trabalho que desenvolvo como Técnica em Assuntos Educacionais, em uma Instituição Federal de Ensino no Noroeste do Estado de São Paulo. Há 12 anos atuo nessa Instituição, na Coordenadoria Sociopedagógica, setor composto por uma Equipe Multiprofissional (Assistente Social, Pedagogo, Psicólogo e Técnico em Assuntos Educacionais). De acordo com o Regulamento da Coordenadoria Sociopedagógica, por meio da Resolução nº 138, de 04 de novembro de 2014, conforme Art. 1º:

Parágrafo único. Entende-se por equipe multiprofissional de ação interdisciplinar, a integração de profissionais de áreas diversas que trabalhem, concomitante e simultaneamente, a partir de uma articulação de seus saberes com intuito de assessorar o pleno desenvolvimento do processo educativo, orientando, acompanhando, intervindo e propondo ações que visem promover a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e a permanência dos estudantes do IFSP. (BRASIL, 2014).

No âmbito das atribuições, junto ao setor de atendimento à comunidade externa e interna, minha função principal consiste em realizar orientações de estudos com os estudantes. Dentre os cursos ofertados pela instituição, há os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Nessa modalidade de ensino, os adolescentes ingressam com aproximadamente 14 ou 15 anos de idade, a partir da conclusão do 9º ano do ensino fundamental e passam a frequentar aulas em período integral. O curso engloba as disciplinas do Ensino Médio e do Curso Técnico escolhido (edificações, informática ou mecatrônica). Dessa forma, a carga horária é intensa. Há atividades extraclasse, referentes ao número total de disciplinas do curso, que faz com que as atividades acadêmicas ocupem grande parte do horário disponível dos estudantes.

Geralmente, os estudantes são provenientes de escolas públicas, nas quais estudavam em período parcial anteriormente. O contato diário com esse público permite afirmar que maioria dos adolescentes ingressam no Ensino Médio sem hábitos adequados; rotina diária de estudos e/ou apresentando defasagens nos conteúdos prévios necessários para algumas disciplinas. E, portanto, sem o preparo necessário para o ingresso nessa modalidade de ensino. É possível afirmar que a

partir do ano de 2022, devido à pandemia de COVID, essa problemática foi acentuada: observou-se que muitos estudantes ingressaram no ensino médio, após esses dois anos (2020 e 2021), praticamente sem terem frequentado a modalidade de ensino presencial; e portanto, sem experiência prévia de socialização com outros adolescentes no contexto do novo ciclo escolar.

A literatura sugere que em nível nacional, muitos estudantes não conseguiram acompanhar as aulas sob a modalidade remota. Também foi constatada desmotivação em muitos casos, devido ao contexto geral da pandemia e à forma pela qual estava sendo ofertado o ensino remoto. Segundo Vazques *et al.* (2022, p. 305):

Quais os efeitos da pandemia sobre a vida e a saúde mental dos jovens? O fechamento das escolas e a suspensão das aulas presenciais foram algumas das primeiras medidas adotadas para o enfrentamento do novo coronavírus em quase todos os países. Por se tratar da principal atividade da maioria dos jovens, a falta da escola afetou significativamente as relações de sociabilidade e as rotinas diárias por um longo período e de forma inédita, especialmente no Brasil, onde a suspensão das aulas começou em março e não foi retomada no ano letivo de 2020 na maioria das escolas públicas, inclusive nas 21 que compõem o campo desta pesquisa. Os jovens foram atingidos de forma duradoura pelo isolamento social, com rompimento de vínculos e interrupção das principais rotinas de estudo e lazer, em uma etapa da vida na qual as atividades sociais são mais intensas e em que as fragilidades emocionais aumentam os riscos à saúde mental.

A Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (Seduc-SP) divulgou em março de 2022, dados relativos aos resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp). Os dados demonstram que em todos os níveis de ensino, os alunos apresentaram queda de rendimento em língua portuguesa e matemática, sendo considerado o pior desempenho em 11 anos:

O 9º ano apresentou perdas de 3,3% em Língua Portuguesa, caindo de 249,6 para 241,3, e 5% em Matemática, a queda foi de 259,9 para 246,7, com 56,8% e 51,5%, respectivamente, no nível básico. Na prática, os resultados apontam que em língua portuguesa, o aluno que está no 5º ano apresenta a mesma proficiência de um estudante do 3º ano do ensino fundamental, no nível adequado. No 9º ano, a média do conhecimento se encontra no básico, o que seria adequado para o 7º ano. Já o aluno da 3ª série do ensino médio saiu da escola com proficiência adequada ao estudante do 8º ano do ensino fundamental. Em matemática, o aluno que está no 5º ano está com a mesma proficiência esperada de um estudante do 2º ano. O aluno do 9º ano possui conhecimento adequado para o 5º ano.

Na da última série do ensino médio, o estudante saiu da escola com defasagem de quase seis anos.

Há indícios também de que muitos adolescentes tiveram a saúde mental total ou parcialmente comprometida durante e após a pandemia. Como exemplo, um estudo identificou alguns efeitos da pandemia de Covid-19 sobre a saúde mental dos jovens. Foi detectada alteração no comportamento a partir do “*lockdown*” das escolas. Na falta da rotina escolar, estudantes de escolas públicas da Grande São Paulo permaneceram tempo excessivo diante de telas, substituindo a noite pelo dia. Essas duas condições, associadas a ser jovem e ser do sexo feminino, foram as variáveis mais relacionadas ao aparecimento de sintomas de depressão e ansiedade nos estudantes. O estudo salienta ainda, a importância da escola na vivência dos estudantes. Destaca as adversidades enfrentadas pelas instituições para colocar em prática ações destinadas à promoção da saúde mental no contexto educacional. Intervenções dessa natureza demandam uma inter-relação entre o setor de saúde e políticas públicas educacionais, incluindo a disponibilização de recursos e a preparação de profissionais (VAZQUES *et al.*, 2022).

Supõe-se, que as dificuldades normalmente enfrentadas pelos estudantes que ingressam no ensino médio integrado também tenham se acentuado a partir de 2022, em consequência do período de pandemia. Na instituição onde foi desenvolvido o presente trabalho, até o ano de 2020 a seleção de estudantes para essa modalidade de ensino vinha sendo realizada por meio do levantamento das notas apresentadas pelos candidatos no oitavo ano do ensino fundamental II, nas disciplinas de português e matemática. Até então, em geral, as notas médias dos ingressantes durante os anos do ensino fundamental situavam-se em torno de 9,00 e 10,00. A partir de 2021, foi adotado o processo seletivo por meio da aplicação de provas relativas a conteúdos de português e matemática. Mesmo assim, os ingressantes continuaram a ser estudantes que, em sua maioria, geralmente apresentavam altas médias no ciclo anterior.

É importante ressaltar que na modalidade de Ensino Médio Integrado, há um período inicial de adaptação, geralmente mais estressante para muitos alunos, em comparação aos cursos de Ensino Médio em geral. O estudante se depara com desafios, como a intensa carga horária do curso e a consequente necessidade de organização, empenho e rotina de estudo. Trata-se de uma fase de adaptação



necessária, até que os estudantes adquiram hábitos adequados, para imersão junto a esse novo ciclo de ensino.

Visando auxiliar no processo de adaptação dos adolescentes à sua nova dinâmica escolar, venho realizando há aproximadamente uma década, um trabalho de orientação de estudo inicial com os ingressantes, sob o formato de atendimentos individuais. Além disso, realizo acompanhamentos durante o ano, com os estudantes que não conseguem obter êxito no processo de ensino aprendizagem. Estudantes com dificuldades de aprendizagem são identificados no decorrer do ano letivo e também durante os conselhos de classes consultivos, realizados bimestralmente.

Sendo assim, tendo em vista as características do curso integrado e a peculiaridade do atual momento, no contexto pós pandemia, foi elaborado o presente trabalho. Este estudo apresenta uma proposta de intervenção sistemática sob a forma de sessões de orientação de estudo, para promoção de habilidades de autorregulação da aprendizagem. O estudo foi especificamente delineado para atender a uma amostra de adolescentes ingressantes do primeiro ano do ensino médio integrado em 2022 que apresentaram, concomitantemente, dificuldades de adaptação à nova realidade e sinais/sintomas de quadros psicopatológicos, como ansiedade. Supõe-se que a participação dos estudantes nas intervenções possa minimizar o risco de aparecimento e/ou evolução de sintomas como ansiedade, depressão e/ou estresse, a partir do ingresso no Ensino Médio Integrado, minimizando a necessidade de encaminhamentos para serviços de saúde mental e contribuindo para evitar a evasão.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Ensino Médio e Adolescência

O ingresso em um novo ciclo de ensino, em especial no ensino médio, pode gerar grandes expectativas em muitos estudantes. O início geralmente coincide com a fase da adolescência. Ferreira e Nelas (2006, p. 142) citam que: “A palavra adolescência vem do latim “adolescere” que significa “fazer-se homem/mulher” ou “crescer na maturidade” (MUUSS, 1976), sendo que somente a partir do final do século XIX foi vista como uma etapa distinta do desenvolvimento.” Historicamente, em 1904, Stanley Hall desenvolveu estudos pioneiros sobre essa fase da vida, que definiu como um período de turbulências e angústia, a adolescência (VALLE; MATTOS, 2011). A adolescência é atualmente entendida como uma fase do desenvolvimento marcada por novas descobertas, experiências e conflitos, muito peculiares a cada indivíduo, além de intensas mudanças biopsicossociais.

Os desenvolvimentistas modernos, especialmente aqueles que estudam a adolescência, tentam explicar como os fatores biológicos, sociais, cognitivos, comportamentais e culturais estão interligados no desenvolvimento, inclusive na transição da infância para a vida adulta (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 231).

Há um consenso, atualmente, no sentido de estudar as sucessivas transformações que ocorrem no ciclo vital como um todo. Nessa etapa da vida, o indivíduo busca a construção da sua identidade; a adolescência tem características peculiares que irão atuar na constituição dos percursos da vida de cada indivíduo, inserido em um determinado contexto sociocultural (SIFUENTES *et al.*, 2007 *apud* SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 232). Portanto, é necessário atentar para variações individuais: “A adolescência é um período de vida que merece atenção, pois esta transição entre a infância e a idade adulta pode resultar ou não em problemas futuros para o desenvolvimento de um determinado indivíduo.” (FERREIRA; NELAS, 2006, p. 142)

O período da adolescência é entendido por muitos autores como uma construção social. Na verdade, essa etapa não existe em todos os contextos sociais, em nível mundial. O conceito de adolescência surgiu através do discurso da

Modernidade, que considera as características individuais da transição para a idade adulta, nas sociedades ocidentais modernas (DELUZ, 1999 *apud* VIOLA; VORCARO, 2018). A adolescência, portanto, é considerada uma construção social, sendo um conceito nascido a partir das transformações sócio-históricas observadas na sociedade ocidental. De acordo com Bock (2007, p. 70), por exemplo::

Não há nada de patológico; não há nada de natural. A adolescência é social e histórica. Pode existir hoje e não existir mais amanhã, em uma nova formação social; pode existir aqui e não existir ali; pode existir mais evidenciada em um determinado grupo social, em uma mesma sociedade (aquele que fica mais afastado do trabalho) e não tão clara em outros grupos (os que se engajam no trabalho desde cedo e adquirem autonomia financeira mais cedo). Não há uma adolescência, enquanto possibilidade de ser; há uma adolescência enquanto significado social, mas suas possibilidades de expressão são muitas.

Além das transformações resultantes de um processo sócio-histórico de difícil compreensão, que levam a concepção da adolescência como uma fase crítica, é imprescindível atentar para possíveis variações individuais, que decorrem da diversidade cultural, em sociedades não ocidentais (DELUZ, 1999 *apud* VIOLA; VORCARO, 2018). A própria concepção ocidental sobre a adolescência, contudo, vem também sofrendo transformações. Atualmente, não é mais considerada, necessariamente, uma fase de crises que começa com a puberdade e termina ao início da vida adulta. No cenário contemporâneo, essa etapa vem sendo entendida como um período que se estende até o início da juventude; durante o qual se vivencia um conjunto de transformações relacionadas às mudanças na estrutura e funcionamento corporal, nos afetos, nas referências sociais e relacionais, que tendem a permanecer ao longo da vida (DAYRELL, 2003).

Um dos desafios desta etapa, segundo muitos especialistas, é a integração/aceitação aos grupos de pares: “Os adolescentes apresentam diversidade de grupos, atitudes, comportamentos, gostos, valores e filosofia de vida.” (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 228). Geralmente os adolescentes convivem em grupos com os quais se identificam, compartilham experiências, buscando semelhanças e fortalecendo-se para superarem seus conflitos, mas há os que sentem mais dificuldades em interagir com os demais e participar dos grupos. Para Ferreira e Nelas (2006, p.141), por exemplo, o momento da adolescência é marcado por múltiplos desafios: “Hoje é considerado

um período em que os jovens, após momentos de maturação diversificados, constroem a sua identidade, os seus pontos de referência, escolhem o seu caminho profissional e o seu projecto de vida”. Ter um projeto de vida motiva o adolescente em sua vida pessoal e acadêmica, possibilitando novas perspectivas. A escola pode auxiliar nessa busca, informando o adolescente sobre as possibilidades e opções: “A construção do projeto de vida na adolescência é uma das tarefas mais importantes dessa fase do desenvolvimento, pois tem um papel central na orientação dos objetivos fundamentais de um indivíduo.” (ERIKSON, 1968/1976 *apud* PEREIRA; ZANON; DELLAZZANA-ZANON, 2022, p.2).

Entre os desafios e vivências da adolescência, inclui-se o ingresso nessa nova etapa da vida acadêmica, o Ensino Médio; o que geralmente exige um período inicial de adaptação à nova realidade. O adolescente, muitas vezes, tem grande expectativa em relação ao novo ciclo escolar: escola nova; novos professores e colegas; novos conteúdos; eventuais dificuldades ou defasagem em relação aos anos anteriores; problemas de adaptação e aceitação pelo grupo; questões que envolvem a autoestima; situações relacionadas a *bullying*. Esses e outros fatores, em conjunto, podem afetar diretamente muitos estudantes, gerando sensação de fracasso e/ou outras consequências.

A literatura denota que para adolescentes ingressantes no ensino médio ou jovens que ingressam no primeiro ano do ensino superior, a mudança de ciclo educacional geralmente causa um impacto inicial. Segundo Figueiredo (2018, p. 5):

O tempo do estranhamento remete às primeiras semanas de chegada à instituição, onde o estudante não conhece as regras, formais e informais, não conhece os colegas, professores e quais as competências e habilidades lhe serão exigidas no desenvolvimento das disciplinas. É o estranhamento decorrente da chegada em um mundo diferente daquele a que estava acostumado. Passada essa fase inicial de estranhamento, cujo período é diferente para cada perfil de estudante, ingressa-se no tempo da aprendizagem, fase na qual o aluno começa a aprender as regras cognitivas e comportamentais necessárias para se afiliar à comunidade.

A conexão dos jovens com a escola é de certa forma ambígua, podendo ser permeada por sentidos e significados variados. Sendo a escola entendida como um espaço de socialização e de estabelecimentos de relações; além de sua função/atribuição em termos de produção e transmissão de conhecimentos, para a formação do indivíduo, que serão úteis à vida e a continuidade da formação

acadêmica e do trabalho. Geralmente, a escola é vista de forma otimista pelos jovens. Entretanto, aspectos como a insuficiência de políticas públicas adequadas, questões referentes à falta de infraestrutura e/ou de funcionários, além de características pertinentes à realidade do ensino médio no período noturno (que funciona geralmente de forma precária), podem desencadear sentimentos de abandono em muitos adolescentes, despertando uma visão crítica ou negativista sobre a escola (DAYRELL *et al.*, 2009, *apud* LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011).

## 2.2 Adaptação, Estresse e Ansiedade

Outro fator a ser considerado no Ingresso nesse novo ciclo de ensino, é que o período inicial de adaptação pode variar, conforme a intensidade das mudanças ocorridas na realidade particular/individualidade do estudante. Possivelmente, muitos alunos enfrentem dificuldades no período de transição do ensino fundamental para o ensino médio, principalmente considerando o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, podendo até passar por uma situação de estresse prolongado.

Um conjunto de fatores pode gerar estresse, tais como dificuldades de adaptação à nova rotina, jornada diária de atividades exaustiva, falta de hábitos adequados de estudo, dificuldades em acompanhar o conteúdo (devido a defasagens prévias de aprendizagem), dificuldades de adaptação ao horário integral, realização de provas em um mesmo dia, expectativas em relação ao desempenho acadêmico pelo próprio aluno, cobrança excessiva por parte dos familiares (para que sejam mantidas as altas notas da escolar de origem), comparação com colegas de classe, entre outros fatores.

A literatura como um todo, descreve o estresse prolongado como fator de risco para o aparecimento de transtornos de humor e/ou de ansiedade, por exemplo.

Segundo Margis *et al.* (2003, p. 8):

Se a resposta ao estresse gerar ativação fisiológica frequente e duradoura ou intensa, pode precipitar um esgotamento dos recursos do sujeito com o aparecimento de transtornos psicofisiológicos diversos, podendo predispor ao aparecimento de transtornos de ansiedade entre outros transtornos mentais. O desenvolvimento de um transtorno está diretamente relacionado à frequência e duração de respostas de ativação provocadas por situações que o sujeito avalia como estressoras para si.

Possivelmente, estudantes que experimentam sobrecarga de estresse se tornem vulneráveis ou predispostos a riscos desenvolvimentais, típicos dessa fase do ciclo vital. Situações recorrentes de estresse, contribuem para que o aluno se torne ansioso. Pode-se definir ansiedade como um sistema complexo de respostas cognitivas, afetivas, fisiológicas e comportamentais, sendo despertada em ocasiões consideradas demasiadamente aversivas; tais situações, pois, podem ser percebidos como ameaça aos interesses essenciais para a vida da pessoa (CLARK; BECK, 2012 *apud* MULLER *et al.*, 2015). Há alunos que após um certo período, conseguem desenvolver habilidades, estratégias ou mecanismos saudáveis de enfrentamento e assim diminuir o estresse e/ou a ansiedade; por outro lado, há os que não conseguem. “Se o enfrentamento for adequado, o estresse poderá ser reduzido e adequado ao momento; do contrário, pode chegar a intensificar o nível de estresse em vista da interpretação da situação”. (LAZARUS; FOLKMAN, 1984 *apud* SANTOS; ALVES JÚNIOR, 2007, p. 106). Assim, o quadro pode se agravar, resultando no aparecimento de sintomas físicos e/ou psicopatológicos, como transtornos de ansiedade, por exemplo. Segundo (SOUSA *et al.*; 2014, p. 101):

As respostas de ansiedade dependem de estruturas cerebrais que participam do processamento de informações ameaçadoras que interagem por meio de um delicado equilíbrio de substâncias químicas conhecidas como neurotransmissores, dos quais a serotonina e a dopamina são os mais importantes. Em algumas situações, esse equilíbrio pode ser perturbado, levando ao surgimento de respostas ansiosas inadequadas:

- preocupação excessiva e persistente;
- pensamento de conteúdo negativo;
- sintomas físicos como palpitação;
- formigamento e respiração acelerada;
- comportamento que afetam o dia a dia do indivíduo.

Nesses casos, a presença e a duração dessas respostas inadequadas podem causar grande sofrimento e prejuízos ao indivíduo, caracterizando o que conhecemos como **transtornos de ansiedade**.

Variáveis como a falta de uma rotina e hábitos adequados de estudo ao ingressar no curso podem contribuir de forma que esse quadro intensifique-se. No Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, é possível afirmar que a maioria dos estudantes iniciam o ano letivo, sem ter a percepção de como é fundamental ter uma rotina/organização. Após algumas semanas a partir do início do bimestre, os estudantes geralmente têm diversas atividades a realizar, como trabalhos e

avaliações; o que pode resultar em sentimentos excessivos de preocupação, por exemplo, sendo dessa forma essenciais o planejamento e hábito de estudo. Alunos com baixo ou alto grau de desempenho escolar podem se tornar constantemente ansiosos. Estudantes que apresentam êxito na aprendizagem podem também experimentar sentimentos de ansiedade, devido à pressão para atender às expectativas dos familiares, colegas ou até as suas próprias expectativas, para que sejam bem sucedidos em todas as áreas. Por outro lado, entre estudantes com baixo desempenho acadêmico, o fato de experimentar contínuos fracassos escolares pode aumentar a ansiedade (WIGFIELD; ECCLES, 1989 *apud* COSTA; BORUCHOVITCH, 2004). Muitas vezes, quando o desempenho acadêmico não corresponde às expectativas dos alunos, podem aparecer sentimentos como frustração e/ou sensação de falta de capacidade, resultando em reflexos como desânimo, desmotivação e/ou o aumento da procrastinação. O que, consequentemente, pode favorecer o acúmulo de conteúdos para estudar. Isso tudo em conjunto muitas vezes acaba se configurando em um ciclo vicioso, o qual o estudante não consegue modificar: “A relação da ansiedade com o desempenho é vista como de natureza recíproca, sendo que ela produz padrões aversivos de motivação que interferem no aprendizado e consequentemente no desempenho.” (ZEIDNER, 2010, *apud* REIS; MIRANDA; FREITAS, 2017, p. 323).

A literatura sugere que sentimentos de ansiedade frequentes podem contribuir para o aparecimento e/ou evolução de muitas das dificuldades de aprendizagem vivenciadas pelas crianças e adolescentes. A ansiedade pode associar-se com frequência ao desempenho nos testes, pelo medo do fracasso, contribuindo para falta de estabilidade emocional e dessa forma, aumentando os riscos de baixo rendimento acadêmico (HERNANDEZ-POZO *et al.*, 2008; ROSÁRIO *et al.*, 2008 *apud* CAROLINO, 2016). Além disso, sintomas de estresse e de ansiedade podem contribuir para que os estudantes tenham dificuldades em concentrar-se para estudar, além de experimentar “brancos” no momento de realizar as avaliações, por exemplo. De acordo com Carolino e Simões (2016, p. 4):

Não obstante, em situações de medo do insucesso escolar, gerado pelas dificuldades de adaptação ao contexto escolar, a novos professores, colegas, conteúdos programáticos, momentos de avaliação, a ansiedade pode tornar-se muitas vezes crônica e disfuncional, manifestando-se num conjunto de respostas fisiológicas, emocionais, cognitivas e

comportamentais que deixam o sujeito mais vulnerável (BERNSTEIN; BORCHARDT, 1991; FONSECA, 1998; JOURDOIS, s.d.; MORRIS *et al.*, 1987 *apud* CABALLO *et al.*, 2005; ROSÁRIO; NÚÑEZ; SALGADO; PIENDA; VALLE; JOLY; BERNARDO, 2008), podendo resultar no abandono escolar (HERNANDEZ-POZO; ALVAREZ; CONTRERAS; RESÉNDIZ, 2008).

A literatura evidencia que a adolescência é um momento do ciclo vital que confere vulnerabilidade a muitos indivíduos, para o aparecimento e/ou evolução de sintomas psicopatológicos. A presença de fatores de risco (tais como perdas, mortes, situações vivenciadas de violência, entre outros) e de fatores de proteção (como apoio social, autoeficácia, autoestima), são questões que interferem no desenvolvimento da resiliência, ou na capacidade de resistir às adversidades. Os sentimentos de segurança favorecem a saúde psicológica e o bem estar pessoal. Nesse sentido, as condições em que vivem a criança ou o adolescente e a qualidade da interação entre os familiares, por exemplo, são variáveis que devem ser levadas em conta. Além disso, características individuais, como empatia, assertividade e habilidades sociais, também devem ser levadas em conta na avaliação do grau de risco para aparecimento de transtornos desenvolvimentais. O conjunto de fatores de risco e de proteção experimentados pelas crianças podem ser prognósticos de grau de resiliência durante sua vida (OLIVEIRA *et al.*, 2008 *apud* GODOY *et al.*, 2010, p. 82).

É razoável supor, portanto, que as dificuldades de adaptação ao ensino médio integrado, relacionados às vivências acadêmicas que muitos estudantes enfrentam, se associada à falta de hábitos adequados de estudos e de habilidades de autorregulação da aprendizagem, aumentem a vulnerabilidade de muitos alunos ao estresse nesse momento específico do ciclo vital. Supõe-se que esse conjunto de variáveis aumente o risco de aparecimento de problemas de saúde mental, como transtornos de ansiedade, depressão, impactando no desempenho acadêmico e podendo trazer consequências em sua formação. Segundo Mangolini, Andrade e Wang (2019, p. 416):

De acordo com os dados do último levantamento do projeto Global Burden of Disease (Carga Global das Doenças), de 2017, evidenciou-se o elevado impacto dos transtornos mentais na sociedade. Entre os principais achados, os transtornos de ansiedade destacam-se como um grupo de condições muito frequentes, de início precoce e persistentes ao longo da vida. Os quadros de ansiedade na população geral contribuem



com importante parcela da morbidade na comunidade, correspondendo a segunda principal causa de incapacitação entre os quadros mentais.

Estima-se que metade dos transtornos mentais iniciam no começo da adolescência, aproximadamente na faixa etária dos 14 anos. Além disso, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), um em cada cinco adolescentes sofrem de problemas ligados à saúde mental. Entre as psicopatologias mais frequentes da infância e adolescência, estão os transtornos de ansiedade, atingindo de 6 a 20% dessa faixa etária (DUMAS, 2011; RIBEIRO; POÇO, 2007 *apud* MARTINS; CUNHA, 2021). E em geral, os transtornos nem sempre são diagnosticados ou tratados, mesmo ocorrendo a presença de comorbidades. Psicoterapia associada e administração de fármacos são os tratamentos disponíveis para transtornos de ansiedade, atualmente. São tratamentos eficazes na minimização dos sintomas, que podem contribuir na qualidade de vida dos pacientes, diminuindo o risco de transtornos mentais e abuso de substâncias na vida adulta (SOUSA *et al.*, 2014).

Possivelmente o tempo necessário para a adaptação escolar dos adolescentes ao início de um novo ciclo, o ensino médio integrado ao curso técnico, seja variável, segundo características individuais. Supõe-se que o período de adaptação inicial se estenda de alguns dias até vários meses, dependendo da individualidade e dos fatores de risco ou de proteção de cada indivíduo, portanto. E especificamente o contexto histórico atual (após um período de vários meses de aulas de forma remota, devido a pandemia de covid-19), possivelmente esteja predispondo muitos estudantes ao aparecimento e/ou à evolução de sintomas de estresse, ansiedade, entre outros. Há um consenso, atualmente, quanto à necessidade de desenvolver ações de natureza preventiva e/ou terapêutica para fatores de risco desenvolvimentais, no ambiente escolar. Há um crescente reconhecimento da escola como espaço fundamental e estratégico para a implantação de programas de prevenção, nesse sentido. Para crianças e adolescentes, a escola destaca-se como principal núcleo de promoção e prevenção de saúde geral e mental, contribuindo no desenvolvimento de fatores de proteção e na diminuição de fatores de risco (VIEIRA *et al.*, 2014).

### 2.3 Promoção de Ações Preventivas e Promoção de Saúde

Nota-se uma tendência mundial, a partir do Século XXI, em relação a implantação de programas de intervenção em diversas áreas, através de políticas públicas para prevenção e promoção de saúde física e mental de crianças e adolescentes; busca-se com isso, minimizar o papel de fatores de riscos desenvolvimentais, como *bullying*, iniciação do uso de drogas, entre outros. Ações dessa natureza visam a melhoria da qualidade no ensino fundamental e médio, considerando as possibilidades de transformação, a cada faixa etária do ser humano, em formação e contínuo desenvolvimento. “Políticas e programas públicos de saúde e de educação são fundamentais para a formação cidadã e para a melhoria da qualidade de vida e saúde da população”. (LOPES; NOGUEIRA; ROCHA, 2018, p. 774).

Os programas de natureza preventiva vêm sendo considerados de extrema importância. Temas como *bullying* e saúde mental são preponderantes nos programas preventivos, considerando a adolescência uma importante faixa etária para realização de intervenções nesse sentido. Destacam-se também as intervenções destinadas a desenvolver habilidades socioemocionais em geral, como: autoconhecimento, relacionamento interpessoal, empatia, lidar com os sentimentos, lidar com o estresse, comunicação eficaz, pensamento crítico, pensamento criativo, tomada de decisão e resolução de problemas, como cita a Organização Mundial da Saúde (WHO, 1997).

Como exemplo, há também o guia da Organização Mundial da Saúde (WHO, 2021), “Fazendo de cada escola uma escola promotora de saúde: orientações para implementação”, que preconiza a escola como promotora de saúde e cita orientações para implementação de ações nesse sentido. Esse guia propõe que para ser eficaz, o sistema educacional deve promover a saúde e o bem-estar da comunidade em geral (alunos, funcionários e comunidade externa); sendo que essa forte ligação com a escola ficou mais visível no contexto da pandemia COVID-19.

Segundo Rondina *et al.* (2021, p. 3):

É de se supor também, que o enfrentamento dos desafios relacionados à pandemia de COVID-19 esteja desencadeando efeitos psicológicos como angústia ou ansiedade entre docentes e discentes e, portanto,

aumentando o risco de problemas de saúde física e/ou mental na comunidade escolar, em todos os níveis de ensino.

A literatura descreve programas preventivos de intervenção de natureza diversa, sendo que entre eles, há os que visam predominantemente, desenvolver habilidades de vida ou socioemocionais no âmbito escolar. Diversas ações são destinadas especificamente a adolescentes, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento de habilidades destinadas à prevenção e promoção da saúde física e/ou mental. “Dentre as diversas abordagens de prevenção a comportamentos de risco à saúde entre adolescentes, encontram-se, por exemplo, os programas de ensino de habilidades de vida.” (MURTA *et al.*, 2009, p. 182). A Organização Mundial da Saúde (OMS) propõe programas de Ensino de Habilidades de Vida que visam desenvolver capacidades emocionais, sociais e cognitivas, que podem auxiliar os indivíduos a enfrentarem circunstâncias adversas no dia a dia (MINTO *et al.*, 2006).

Programas nacionais e internacionais com diferentes delineamentos, especificamente direcionados ao ensino de habilidades socioemocionais e destinados a estudantes em geral, vêm sendo desenvolvidos pelos professores em sala de aula; tendo como intuito contribuir para o êxito escolar e reduzir problemas de comportamento. O “Manual Saúde Mental em Saúde Escolar - Promoção de Aprendizagens Socioemocionais em Meio Escolar - 2019” (PORTUGAL, 2016), por exemplo, tem como objetivo principal viabilizar a implementação de projetos locais de promoção de bem-estar e saúde mental na escola, através dos programas de aprendizagem SEL (*Social and Emotional Learning*), sendo o manual destinado a todos da comunidade escolar que tenham interesse em participar ou estejam envolvidos no tema. No Brasil, destacam-se projetos como: “O Líder em Mim; Programa Compasso Socioemocional; Projeto Cuca Legal; Laboratório de Inteligência de Vida (LIV); Programa Semente, Amigos do Zippy”. Contudo, pesquisas brasileiras sobre os resultados desses programas ainda são relativamente escassas; sendo necessários mais estudos para comprovar sua eficácia (RICARTE, 2019, p. 31).

Em suma, programas dessa natureza buscam fomentar o desenvolvimento de um conjunto de habilidades, a fim de proporcionar o fortalecimento dos fatores de proteção e minimizar fatores de risco desenvolvimentais; para que assim, os estudantes possam desenvolver sua autonomia e obter estratégias ou recursos de

enfrentamento para desafios e conflitos. Pretende-se com isso, preparar crianças e adolescentes para que diante das dificuldades, tenham resiliência e capacidade para encontrarem possíveis soluções, que contribuirão também para sua formação acadêmica e integral.

É importante notar que, dentre o vasto espectro de habilidades socioemocionais necessárias a crianças e adolescentes, destaca-se o papel das habilidades relacionadas ao conceito de autorregulação, especificamente, da aprendizagem.

## 2.4 Autorregulação da Aprendizagem

Há muitas pesquisas internacionais e nacionais que são relacionadas ao conceito de autorregulação da aprendizagem, produzindo conhecimento científico sobre o assunto. “A autorregulação da aprendizagem é definida como o processo através do qual o aluno estrutura, monitora e avalia o seu próprio aprendizado.” (ZIMMERMAN; SCHUNK, 2011 *apud* GANDA; BORUCHOVITCH, 2018, p. 72). A literatura apresenta várias definições para sobre autorregulação da aprendizagem. “A aprendizagem autorregulada é considerada a capacidade de o sujeito organizar seus próprios projetos de aprendizagem, progressos e estratégias diante de atividades e obstáculos acadêmicos.” (PERRENOUD, 1999, *apud* BASSO; ABRAHÃO, 2016, p. 1).

A autorregulação da aprendizagem está diretamente relacionada ao conceito de metacognição. Define-se “metacognição” como “conhecimento que um indivíduo tem acerca dos próprios processos cognitivos (mentais), sendo capaz de refletir ou entender sobre o estado da sua própria mente (pensamento, compreensão e aprendizado)” (METACOGNIÇÃO, 2022). Muitos autores citam metacognição como aprender a aprender. De acordo com Locatelli (2011), o conceito de metacognição já era mencionado por alguns autores anteriormente à década de 1970, embora sob outras denominações e em 1976 Flavell define e institui o que seria a metacognição.

Metacognição refere-se a um conhecimento a respeito do seu próprio processo cognitivo e produtos ou qualquer coisa relacionada a eles. [...] [...] metacognição refere-se, entre outras coisas, ao monitoramento ativo e consequente regulação e orquestramento desses processos com relação a objetos cognitivos. (FLAVELL *apud* LOCATELLI, 2011, p.23).

Saber utilizar plenamente as capacidades cognitivas por meio das capacidades metacognitivas é de extrema importância, sendo uma das grandes tarefas desenvolvimentais, durante a vivência escolar em geral e também na fase da adolescência. Garner (1987 *apud* LOCATELLI, 2014, p. 26), considera que “os processos cognitivos e metacognitivos são diferentes, pois habilidades cognitivas são necessárias para fazer uma tarefa, ao passo que com as metacognitivas entende-se como a tarefa foi feita, refletindo-se sobre ela”. Constata-se a importância da reflexão, por parte do aluno, no desenvolvimento das habilidades metacognitivas, o que contribui para sua formação. De acordo com Boruchovitch *et al.* (1999 *apud* PEREIRA; SANTOS; FERRAZ, 2020, p. 76):

Por sua vez, as estratégias de aprendizagem metacognitivas estão relacionadas com a regulação dos aspectos cognitivos e afetivos. São procedimentos que o aluno aplica para planejar, organizar, monitorizar e regular o próprio pensamento e a habilidade de aprender a aprender sobre as diversas possibilidades de realizar com êxito as tarefas do curso profissionalizante (ex.: simular situações para recriar o conteúdo aprendido).

Estratégias de aprendizagem, como sublinhar, elaborar resumos, mapas conceituais e fazer anotações, muitas vezes são desconhecidas pelos alunos. Geralmente não precisaram ser utilizadas durante o ensino fundamental, o que faz com que o aluno não tenha praticado o uso desse tipo de recurso ao ingressar no ensino médio e que assim, experimente dificuldades em como e quando utilizar. “Por exemplo, no estudo acadêmico, à medida que os alunos adquirem maior experiência, é possível fazer melhor uso do tempo de estudo, selecionando os tópicos relevantes e ignorando os irrelevantes.” (JOU, 2007, p. 180).

Para que o estudante desenvolva a autorregulação, terá que desenvolver estratégias metacognitivas, para aprender a aprender, ou seja, monitorar e autorregular seus próprios processos cognitivos. “Os alunos podem ser chamados de auto-regulados quando são metacognitivamente, motivacionalmente e comportamentalmente mais ativos nos seus processos de aprendizagem.” (FREIRE, 2009, p. 280). O aluno autorregulado tende a obter maior eficácia e motivação para os estudos. “A aprendizagem autorregulada está associada à melhor retenção do conteúdo, maior envolvimento com estudos e melhor desempenho acadêmico.” (GANDA; BORUCHOVITCH, 2018, p. 74).

A literatura descreve estratégias e técnicas que contribuem para o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, sob diferentes modelos teóricos. “Hoje, todos os modelos de autorregulação da aprendizagem presentes na literatura ressaltam a importância do uso das estratégias de aprendizagem.” (MCCOMBS, 2017; WEINSTEIN *et al.*, 2011; ZIMMERMAN, 2013 *apud* GÓES; BORUCHOVITCH, 2020, p. 17). A utilização das estratégias de aprendizagem adequada é fundamental para que o aluno desenvolva sua autorregulação, otimizando seu tempo e obtendo êxito. Segundo Borkowski (1992 *apud* SILVA; CARVALHO, 2020, p. 4), por exemplo, “um bom desempenho acadêmico é aquele que promove a aprendizagem através da realização de tarefas e atividades escolares de forma eficaz.”

O modelo proposto por Zimmerman (2000), por exemplo, tem em sua estrutura, fases, processos e componentes integrados para produzir resultados da aprendizagem. Zimmerman (1998), a partir do modelo de Bandura (1996), elaborou uma organização na qual o processo de autorregulação acadêmica envolveria três fases, sendo a primeira o planejamento da atividade (anterior ao processo de aprendizagem); a segunda fase seria a execução da atividade, envolvendo atenção e ação; a terceira fase, a da autoavaliação; ou seja, a reflexão sobre o desempenho no decorrer do processo e a reação, diante dos resultados obtidos. A última fase está ligada diretamente ao modo como o estudante se comprometerá nas próximas atividades acadêmicas, evidenciando que existe uma relação cíclica e dinâmica em todo o processo de aprendizagem (SCHUNK; ZIMMERMAN, 2008; ZIMMERMAN, 1998 *apud* GANDA; BORUCHOVITCH, 2018). De acordo com Souza (2020, p. 101):

Zimmerman e Martinez-Pons (1986) propuseram um modelo que compreende 14 categorias de estratégias de aprendizagem autorregulada. Essas estratégias foram encontradas em suas investigações com alunos do ensino médio, que as usavam durante as aulas e para os estudos. As estratégias são: autoavaliação, organização e transformação, estabelecimento de metas e planejamento, busca de informação, registro de informação, manter registros e monitoramento, organização do ambiente, autoconsequência, busca de ajuda dos pares, busca de ajuda dos professores, busca de ajuda dos adultos, repetição e memorização, revisão de anotações, revisão de provas e revisão do livro.

As fases do processo de autorregulação elaborado por Zimmerman são cíclicas, portanto. Dessa forma, o estudante reflete sobre o planejamento de suas

atividades; executa-as, monitorando e utilizando estratégias; faz a autoavaliação, analisando se é necessário adequar o seu planejamento e a forma de execução.

Então o estudante inicia novamente o ciclo, fazendo um novo planejamento, se for necessário. Segundo Polydoro e Assi (2009, p. 82):

A autorregulação é descrita por Zimmerman (2000) e Zimmerman e Cleary (2006) como cíclica, pois o *feedback* de um desempenho anterior é usado para fazer ajustes em performances atuais, o que oferece possibilidade de um contínuo aprimoramento pró-ativo que inclui elevação de metas e desafios. Cada fase inclui processos e subprocessos. Na fase prévia, ocorre a análise da tarefa que inclui o estabelecimento de objetivos e o planejamento de estratégias para sua realização, associado à análise de crenças motivacionais, ou seja, crenças de autoeficácia, expectativas de resultados, meta de realização e motivação intrínseca. A fase de realização inclui os processos de autocontrole do desempenho e da motivação, bem como a auto-observação. O primeiro processo refere-se à focalização da atenção, auto-instrução e imagens mentais. E o outro, à realização de autorregistros e autoexperimentação. A terceira fase, de autorreflexão, envolve o julgamento pessoal como a autoavaliação e as atribuições causais, e as reações ou autorreações, realizadas por meio dos subprocessos de satisfação/insatisfação, reações adaptativas e defensivas. Dado que o modelo é cíclico, como já exposto, a fase de autorreflexão influi na fase prévia seguinte.

Diante dos conceitos de definições de autorregulação da aprendizagem encontrados na literatura, há também o modelo proposto por Rosário (2004), denominado PLEA (Planificação, Execução e Avaliação de tarefas), baseado no modelo de Zimmerman (1998, 2000a) que direciona a aplicação de programas de autorregulação. O referido modelo torna mais fácil o entendimento de todo o processo, para viabilizar sua aplicação e execução, apresentando-se de forma mais clara e dinâmica. Trata-se de um modelo “econômico” que possibilitou a oferta de programas de promoção de autorregulação para vários níveis e séries do ensino; sendo que programas dessa natureza disponibilizam material de intervenção e contribuição sobre o marco teórico que organiza o projeto (POLYDORO; AZZI, 2009).

Com o PLEA, torna-se possível a elaboração de programas para o desenvolvimento da autorregulação, de acordo com a faixa etária e o objetivo pretendido, sendo considerado um formato inteligível. No PLEA, a fase de planejamento contempla a análise da tarefa, a compreensão dos recursos pessoais e ambientais para a realização da mesma e um planejamento para atingir o objetivo a ser alcançado. A fase da execução relaciona-se à utilização de estratégias para

atingir os objetivos, de forma que o estudante deve analisar constantemente a eficácia das estratégias. Na fase da avaliação, o estudante deverá verificar se há alguma inconformidade entre o resultado de aprendizagem que obteve com o objetivo inicial e, se for o caso, redefinir estratégias para alcançar o objetivo final pretendido (POLYDORO; AZZI, 2009). O modelo PLEA é cíclico e flexível, podendo ser revisto a cada fase, caso verifique-se que alguma ação não teve o resultado esperado ou notou-se alguma dificuldade na realização da etapa.

O modelo de PLEA elaborado por Rosário (2004a) com base no modelo de aprendizagem autorregulada de Zimmerman (1998, 2004a) pressupõe uma dinâmica processual englobando planificação, execução e avaliação. Apresenta um funcionamento procedimental, dando ênfase ao formato cíclico do modelo, onde cada ciclo autorregulatório é ligado ao outro, sendo os ciclos flexíveis e renovando-se em cada fase. Há vários projetos de promoção das habilidades de autorregulação da aprendizagem, a nível mundial e em todos os níveis da educação, utilizam o PLEA na sua concepção (LOURENÇO; PAIVA, 2016).

A literatura como um todo, sugere que um aluno autorregulado pode conseguir, através do planejamento, monitoramento e avaliação de suas atividades, tornar-se autor, sujeito ativo e participativo; protagonista na sua aprendizagem. Vivenciando e participando da construção dos processos, tal aluno pode desenvolver autoconfiança e responsabilidade em suas ações. Dessa forma, o desenvolvimento de habilidades em autorregulação da aprendizagem pode contribuir para a adaptação e desenvolvimento pleno do estudante, em vários aspectos. Além de motivá-lo, enquanto um ser humano com capacidades, mostrando que possíveis interferências podem ser superadas e habilidades desenvolvidas (ZIMMERMAN, 2000).

A maior parte da literatura relacionada a programas de intervenção abordando a autorregulação da aprendizagem descreve programas que orientam como promovê-la. Destacam-se programas aplicados por professores em grupos de estudantes ou em cursos de formação de professores. O programa “Como motivar estudantes no contexto escolar”, por exemplo, desenvolvido em curso de formação de professores do Ensino Fundamental (Itatiba-SP), ilustra ações dessa natureza. O curso teve como objetivo estimular e manter a ativação das habilidades de autorreflexão e de autorregulação, nas atividades a serem realizadas. Os



professores, através de atividades autorreflexivas, são incentivados a se auto observarem e auto avaliarem como estudantes (MACHADO; BORUCHOVITCH, 2014; MACHADO, 2017 *apud* MACHADO; BORUCHOVITCH, 2018).

Outro exemplo foi o trabalho oferecido pelo serviço de orientação de estudo na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), através do Serviço de Orientação Educacional, em parceria com o Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior (PES) da Faculdade de Educação/Unicamp. As ações enfocam o processo de autorregulação de aprendizagem; o serviço disponibiliza a oficina: "*Como estudar melhor... Agora que estou na Universidade?*". O objetivo é apoiar o estudante no aprimoramento de seu processo de estudar e aprender. O foco é centrado em promover habilidades para gerenciar aspectos cognitivos, motivacionais, comportamentais e ambientais, de modo a promover o alcance de suas metas acadêmicas. A oficina foi composta por seis encontros semanais (1h50min de duração), durante os quais se trabalham as seguintes temáticas: estratégias de aprendizagem, gestão do tempo, estabelecimento de objetivos, anotações de aulas, organização do estudo e procrastinação (SERVIÇO DE APOIO AO ESTUDANTE, 2022).

Obras específicas, como "Conversas do Elpídio Sobre o Estudar" (AZZI *et al.*, 2012) e "Elpídio: Conversa sobre Autorregulação da Aprendizagem" (AZZI *et al.*, 2013), podem também ser utilizados pelo professor com os estudantes. Materiais dessa natureza abordam a autorregulação da aprendizagem e apresentam propostas de atividades, tendo como finalidade o desenvolvimento do hábito de estudar regularmente, utilização de estratégias e incentivo à autonomia dos estudantes; sendo de fácil leitura e bem explicativos.

Quanto às oficinas, na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp – Campus da Baixada Santista), entre os anos de 2014 a 2017 foram realizadas 20 oficinas, contemplando 200 estudantes universitários, sobre as temáticas: "Planejamento dos estudos e organização do tempo"; "Procrastinação e vida universitária"; "Leitura e escrita de trabalhos acadêmicos", oferecidas oficinas pelo setor pedagógico, sendo organizadas e apoiadas por uma equipe composta por duas estudantes de psicologia, em fase de conclusão de curso, além de uma pedagoga. Sendo as oficinas pautadas nos fundamentos da Teoria Social Cognitiva – TSC, proposta originalmente por Bandura (POLYDORO; AZZI, 2008); destacando

o conceito de autorregulação da aprendizagem. Os encontros das oficinas foram realizados na hora do almoço, em grupos de no máximo 20 participantes e organizados envolvendo temáticas, como: “planejamento dos estudos”, “organização do tempo”, “procrastinação e vida acadêmica”, “apresentação de trabalhos acadêmicos” e de “leitura e escrita de textos acadêmicos”. No primeiro encontro, os estudantes expuseram suas dificuldades e ações que deram certo ou não, relacionadas ao tema da oficina. Foram incentivados a se aproximarem de estratégias que poderiam facilitar a organização das tarefas cotidianas e a reflexão sobre a realidade universitária. Os estudantes foram estimulados, durante o decorrer das oficinas, a visualizar a sua prática, anotando a forma como fazem as suas tarefas. E após tomar ciência das estratégias de aprendizagem, num segundo momento, foram orientados a planejar as tarefas a serem cumpridas durante uma semana. Houve o incentivo para estipulação de metas e objetivos a serem alcançados (PAULA *et al.*, 2020).

Também na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR-Londrina), segundo Merett (2018, p. 553) há o relato de experiência de oficinas promovidas pelo Serviço de Apoio Psicopedagógico (SEAP):

A Mini Oficina “Estratégias e planejamento de tempo para as provas” foi planejada e executada de acordo com os seguintes *passus*: Breve exposição do SEAP e das especificidades do serviço; Fala dos estudantes sobre as expectativas com a oficina e suas dificuldades em gerenciar o tempo na semana de provas; Exposição do modelo de Aprendizagem Autorregulada (ZIMMERMAN, 2013) - com ênfase na importância da utilização de estratégias de gerenciamento do tempo; Ensino e discussão de estratégias de gerenciamento; Utilização de APP que organizam o tempo; utilização de agendas, cronogramas e listas de atividades a serem feitas; Organização coletiva de uma agenda de estudos para a semana de prova; Avaliação anônima da oficina. Participaram da oficina dez universitários de quatro cursos distintos. No decorrer da proposta os participantes mencionaram que esperavam aprender a organizarem melhor o tempo de estudos para as provas e superar a procrastinação, fator que acaba provocando ansiedade diante das avaliações.

## 2.5 O Projeto

Conforme já mencionado, pressupõe-se que as dificuldades vivenciadas por adolescentes, em geral, durante a adaptação ao ensino médio sejam acentuadas, especificamente em cursos em que o ensino médio é integrado ao curso técnico.

Nessa modalidade, além das disciplinas comuns do Ensino Médio, os estudantes cursam disciplinas referentes ao curso técnico da área escolhida, sendo aproximadamente 18 disciplinas anuais. São cursos de horário integral, onde há um aumento da carga horária em relação ao ensino fundamental, sendo necessário um maior tempo diário dedicado aos estudos. Entre as eventuais dificuldades de adaptação ao formato do curso, há as situações que favorecem o aparecimento de estresse, ante às várias situações novas ao ingressar no curso: nova rotina; jornada diária exaustiva; falta de hábitos de estudo; dificuldades em acompanhar o conteúdo, devido a defasagens anteriores; adaptação ao horário integral; ter que realizar mais de uma prova em um mesmo dia; expectativas do próprio estudante em relação ao seu desempenho acadêmico; cobrança excessiva por parte dos familiares (para que sejam mantidas as altas notas da escolar de origem); comparação com colegas de classe; entre outros fatores.

Sendo assim, supõe-se que especificamente no curso técnico integrado ao ensino médio, o desenvolvimento de habilidades em autorregulação da aprendizagem seja particularmente relevante, no sentido de facilitar a adaptação dos adolescentes à nova realidade acadêmica. Trata-se de capacitar o aluno para que o mesmo se organize e avalie seu próprio aprendizado, adquirindo consciência e refletindo sobre como ele aprende; qual sua melhor forma de estudar; horários; disciplinas. E para que assim, consiga adquirir autonomia, realizando suas atividades acadêmicas de forma equilibrada.

Dessa forma, o presente trabalho consistiu em um projeto de intervenção para promoção de habilidades em autorregulação da aprendizagem, com base no oferecimento de sessões para orientação de estudo, destinado a uma amostra de estudantes do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. O projeto visou auxiliar os estudantes no desenvolvimento de um conjunto habilidades, com ênfase especificamente em autorregulação da aprendizagem. Parte-se do pressuposto de que através das sessões de orientação, os estudantes adquiram novas habilidades, construam novos hábitos de estudo, tendo autonomia para planejar; organizar; escolher as melhores estratégias de aprendizagem; avaliar a execução do seu planejamento.

Estudantes autorregulados são eficientes em planejar cursos de ação, gerenciar o tempo, o esforço e a motivação para aprender. Monitoram a

própria aprendizagem, selecionam estratégias de aprendizagem coerentes com as exigências das tarefas, autoavaliam os resultados com propriedade, modificam seus planos de ação quando julgarem necessário, refletem sobre a própria aprendizagem, organizam seu ambiente de estudo para que não percam o foco da tarefa e apresentam crenças adequadas de autoeficácia (BEMBENUTTY, 2015; WOLTER, 1998; ZIMMERMAN, 2022, 2013; ZUMBRUNN, TADLOCK, ROBERTS, 2011 *apud* GÓES; BORUCHOVITCH, 2020, p.15).

Supõe-se que a participação no projeto de intervenção auxilie os estudantes a desenvolver um pensamento crítico e reflexivo; e que dessa forma, obtenham êxito na sua trajetória acadêmica, minimizando o risco de baixo desempenho, reprovação e/ou de evasão escolar. Pressupõe-se ainda, que intervenções dessa natureza contribuem também para minimizar o risco de aparecimento de sintomas de ansiedade/depressão nos estudantes e/ou a evolução de sintomas dessa natureza para quadros de transtornos psicopatológicos. E consequentemente, diminua o número de encaminhamentos médicos e de adolescentes submetidos a tratamentos para saúde mental.

Este trabalho parte ainda da suposição de que as intervenções contribuam para o fortalecimento de fatores de proteção, minimizando riscos desenvolvimentais como o aparecimento e/ou evolução de sintomas psicopatológicos. Este estudo parte da hipótese ou suposição geral de que participação nas sessões de orientação de estudos, cause também impacto no estado emocional dos discentes. Se confirmada a suposição, os resultados deste trabalho poderão embasar a elaboração de futuros projetos dessa natureza. Segundo Tacia *et al.* (2014), crescer é um processo complexo e desafiador, no qual crianças e adolescentes devem desenvolver habilidades socioemocionais, ou seja, competências pessoais relacionadas ao sucesso na vida e na escola.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. Objetivo Geral**

Avaliar o grau de eficácia de um projeto de intervenção para promoção de habilidades de autorregulação da aprendizagem, por meio de sessões de orientação de estudos, em uma amostra de estudantes ingressantes do primeiro ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio.

#### **3.2. Objetivos Específicos**

- Investigar a presença de sintomas de ansiedade, em uma amostra de estudantes ingressantes no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de uma Instituição Federal de Ensino do Interior Paulista;
- avaliar aspectos motivacionais, hábitos de estudo e estratégias de aprendizagem empregadas por uma amostra de estudantes ingressantes no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio;
- realizar sessões de orientação de estudos para promoção de habilidades de autorregulação da aprendizagem na amostra de estudantes selecionada;
- avaliar o grau de ansiedade dos estudantes, no período pré-intervenção e pós-intervenção;
- comparar o grau de ansiedade dos estudantes, nas etapas pré e pós-intervenção; ou seja, antes do início das sessões de orientação de estudo e após o término da intervenção;
- avaliar a percepção dos estudantes sobre o impacto de sua participação no projeto de intervenção, em relação a sua adaptação à rotina acadêmica e em sua qualidade de vida na escola como um todo.

## **4. METODOLOGIA**

### **4.1. Instituição-Alvo**

O trabalho foi desenvolvido junto a uma Instituição Federal de Ensino, que oferece Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, localizada em um município da região Noroeste do Estado de São Paulo. O critério de escolha foi por conveniência, considerando a facilidade de acesso da pesquisadora aos estudantes da referida Instituição.

### **4.2. Participantes**

O público-alvo desta pesquisa é composto por estudantes ingressantes no ano letivo de 2022, nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Esses estudantes encontram-se na faixa etária compreendida aproximadamente entre 14 e 16 anos de idade, em média. Optou-se por selecionar apenas ingressantes, uma vez que os mesmos estão vivenciando o período de adaptação acadêmica à nova etapa do ciclo de escolarização. Como critério de inclusão, dentre os aproximadamente 120 adolescentes matriculados, para a amostra foram selecionados: estudantes que aceitaram participar da pesquisa sob consentimento dos pais ou responsáveis que apresentaram, concomitantemente, dificuldades de adaptação à nova rotina acadêmica, constatados na entrevista inicial e sintomas de ansiedade, identificados através de uma escala de autorrelato, com três subescalas (depressão, ansiedade e estresse), tipo Likert, a Escala DASS-21.

No presente estudo, buscou-se testar a suposição que a participação no projeto diminuiria/minimizaria possíveis sintomas de ansiedade; que se frequentes e intensos, podem levar a transtornos de ansiedade e depressão, dessa forma, pensou-se em atuar de forma preventiva.

### **4.3 Instrumentos de coleta de dados**

Para a coleta de dados foram utilizados:

a) Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse (DASS-21) - Versão traduzida e validada para o português do Brasil (VIGNOLA; TUCCI, 2014). A escala tem a finalidade de avaliar os possíveis indicadores de ansiedade, estresse e depressão dos estudantes (ANEXO A).

Para apuração dos resultados da Escala DASS 21 é necessário somar a pontuação dos itens de acordo com o fator correspondente: depressão: itens 3, 5, 10, 13, 16, 17, 21; ansiedade: itens 2, 4, 7, 9, 15, 19, 20 e stress: itens 1, 6, 8, 11, 12, 14, 18. Segundo Corrêa *et al.* (2020, p. 3):

A saúde mental foi avaliada pela Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse-21 (DASS-21), adaptada e validada para a língua portuguesa por Vignola *et al.* 21. A DASS-21 é um instrumento de autorrelato com 21 questões e a pontuação é baseada por uma escala do tipo Likert de quatro pontos, variando de 0 (não se aplicou a mim) a 3 (aplicou-se muito), referente ao sentimento da última semana. As perguntas 1, 6, 8, 11, 12, 14 e 18 formam a subescala de estresse. As perguntas 2, 4, 7, 9, 15, 19, e 20 formam a subescala de ansiedade. As perguntas 3, 5, 10, 13, 16, 17 e 21 formam a subescala de depressão. Para a pontuação final, os valores de cada subescala foram somados e multiplicados por dois para corresponder à pontuação da escala original (DASS-42).

Classifica-se o resultado da soma da Escala DASS - 21, da seguinte forma: (Lovibond and Lovibond, 2004 *apud* VIGNOLA; TUCCI; 2014) :

Quadro 1 - Classificação do resultado da soma da Escala DASS-21

|           | Normal | Suave/Brando | Moderado | Severo  | Extremo Severo |
|-----------|--------|--------------|----------|---------|----------------|
|           |        |              |          |         |                |
| Depressão | 0 - 9  | 10 - 13      | 14 - 20  | 21 - 27 | 28+            |
| Ansiedade | 0 - 7  | 8 - 9        | 10 - 14  | 15 - 19 | 20+            |
| Estresse  | 0 - 14 | 15 - 18      | 19 - 25  | 26 - 33 | 34+            |

Fonte: elaboração própria.

A literatura denota que essa Escala vem sendo utilizada em pesquisas em nível mundial, tendo sua validação no Brasil, como anteriormente mencionado. Pesquisas confirmaram propriedades psicométricas favoráveis para a Escala DASS-21. Consulta ao site de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), confirma a ampla utilização da escala em

pesquisas, aparecendo “14.315 vezes”, nos recursos online. Vignola (2013, p. 45), relata que:

A versão em Português da Escala DASS-21 revelou propriedades que certificam a sua qualidade e capacidade de avaliar os estados emocionais separadamente, garantindo a legitimidade de cada subescala como uma medida independente, nos três constructos, ou seja, depressão, ansiedade e estresse, separadamente, sendo possível garantir a legitimidade de cada subescala como uma medida independente.

b) Entrevista Semiestruturada Inicial: para levantamento de aspectos relativos aos hábitos de estudo dos estudantes ingressantes: a entrevista teve como finalidade, investigar um conjunto de aspectos, tais como: se o estudante tem um local adequado para estudar em sua residência; como é a sua rotina e seus hábitos de estudo diários; organização em relação às atividades acadêmicas; estratégias para otimizar seu tempo; habilidades de estudo; motivação para fazer o curso técnico integrado; grau de dedicação aos estudos e possíveis fatores que interferem em suas atividades acadêmicas (APÊNDICE A).

c) Entrevista Semiestruturada Final: para avaliar a percepção de alunos, sobre o impacto das intervenções em seus hábitos de estudo, na adaptação à nova realidade acadêmica e em sua qualidade de vida como um todo (APÊNDICE B).

Obs.: O resumo das entrevistas iniciais, com as observações da pesquisadora e o resumo das entrevistas finais, constam no APÊNDICE E.

d) Resumos e observações das sessões de orientação de estudo (APÊNDICE F): para analisar o desenvolvimento dos estudantes, durante o período de intervenção, em relação a aquisição de habilidades de autorregulação da aprendizagem.

#### **4.4 Procedimentos**

O projeto de intervenção foi elaborado, autorizado pela Direção Geral da Instituição de Ensino, submetido à Plataforma Brasil e após a aprovação do projeto pelos Comitês de Ética em Pesquisa da Instituição Proponente e Coparticipante, em junho de 2022, deu-se início às atividades.



Inicialmente, a pesquisadora entrou em contato com todos os discentes ingressantes (aproximadamente 120) e seus responsáveis, através dos dados informados no sistema acadêmico, como telefone. Foram disponibilizadas informações sobre o projeto e os discentes foram convidados a participar. Também foram realizados esclarecimentos sobre o caráter voluntário da participação; a garantia do anonimato e o sigilo das respostas. As intervenções foram iniciadas após o consentimento dos responsáveis e dos discentes, através da anuência do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e do TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido), respectivamente. Os instrumentos foram enviados por meio eletrônico (whatsapp), através de um link de acesso ao formulário on-line (Google Forms). As cópias dos TALE e TCLE serão guardadas em mídia própria da pesquisadora, por um período de cinco anos.

Todos os estudantes que consentiram, através Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE (APÊNDICE C) e que foram autorizados pelo responsável a participar, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE D), preencheram inicialmente a Escala DASS-21 (VIGNOLA; TUCCI, 2014), na forma virtual, através de formulário online. O preenchimento da Escala DASS-21, na etapa pré-intervenção, ocorreu no final de junho e início de julho e alguns, após as férias, no mês de agosto.

Em seguida, foram realizados contatos para agendamento de uma sessão de atendimento individual inicial, com a duração de aproximadamente 30 minutos.

Nesse atendimento, foi realizada a entrevista semiestruturada inicial, elaborada pela pesquisadora. Foram abordados, durante a entrevista, aspectos relativos ao hábito de estudo do estudante; informação e motivação para realizar o curso; entre outras questões relevantes, como organização, método e ambiente de estudo, além de atenção e concentração. Conforme previsto no projeto de pesquisa, o formato para realização das entrevistas e atendimentos poderia ser flexível, tendo em vista aspectos como: autorização de funcionamento da Instituição mediante os índices da pandemia, como forma de prevenção sanitária; viabilidade, uma vez o contato por meios digitais proporcionam facilidades de acesso ao estudante em relação a horários e opções de atendimento, devido ao fato do curso ser integral. Assim sendo, portanto, as entrevistas e os atendimentos de orientação de estudo

poderiam ser realizados de forma presencial ou não presencial (por meio de contato realizado em ambiente virtual, inclusive telefônico).

Na sequência, foram convidados a participar do projeto, todos os estudantes que apresentaram sintomas de ansiedade, ou seja, escores relativos ao grau de ansiedade classificados nos níveis de suave/brando a extremo severo na Escala DASS-21 e que, concomitantemente, manifestaram dificuldades relacionadas à organização, rotina e hábitos de estudo, identificados durante a entrevista. Estudantes que apresentaram escores de severidade graves ou muito graves para depressão e/ou ansiedade e/ou estresse, foram encaminhados para uma avaliação com o Psicólogo do Câmpus, que atua na Coordenadoria Sociopedagógica, sendo solicitado ao profissional que realizasse um atendimento psicológico inicial e, se constatada a necessidade, realizasse o devido encaminhamento dos estudantes para avaliação por profissionais da área de saúde mental (psiquiatra, psicólogo, neurologista, entre outros), por meio de contato com o/a responsáveis pelos estudantes, dando ciência da situação à família dos mesmos, portanto.

O projeto de intervenção foi elaborado com base na experiência da pesquisadora em atendimentos individuais de orientações de estudo e considerando preponderantemente o referencial teórico do modelo de aprendizagem autorregulada de Zimmerman (2000), Rosário (2004), além de outros autores.

A meta central consistiu em possibilitar a cada estudante, a percepção/compreensão de aspectos como: a importância em ter uma rotina diária de estudo, para que adquira um hábito de estudo; elaborar um planejamento semanal, para que consiga executar e avaliar o que precisa ser modificado, entre outros aspectos e questões. Em suma, o intuito foi motivar o estudante a manter uma rotina que facilitasse sua vivência acadêmica no curso, além de refletir sobre as formas de otimizar seus estudos, a fim de proporcionar equilíbrio em sua vida, de forma geral. A orientação a cada participante do projeto foi desenvolvida, de forma a abranger os aspectos previstos na literatura sobre autorregulação de aprendizagem (ZIMMERMAN, 2000; ROSÁRIO 2004). A capacidade autorregulatória contribui para o crescimento do estudante academicamente e também em sua vida profissional, considerando que a base do processo autorregulatório, como a supervisão, a avaliação e a reflexão, aplicam-se às múltiplas dimensões da vida do indivíduo.

(BEMBENUTTY; WHITE, 2013; SCHUNK; ZIMMERMAN, 2008; WOLTERS; BENZON, 2013 *apud* GANDA; BORUCHOVITCH, 2018).

Conforme prevê a literatura, portanto, após as entrevistas, todos os estudantes que preencheram o TALE e TCLE receberam, individualmente, uma sessão de orientações gerais sobre hábitos de estudo, estratégias de aprendizagem e adaptação escolar. Essa orientação inicial foi disponibilizada também aos estudantes que não foram selecionados para participar do projeto de intervenção, permanecendo a pesquisadora disponível para acompanhá-los em demais atendimentos, que fossem necessários.

Durante as orientações de estudo, todos os estudantes foram estimulados a refletir sobre sua motivação e seu processo de autorregulação (desde o planejamento, execução até a avaliação) considerando todos os aspectos envolvidos na aprendizagem, sendo orientados a realizar seu planejamento de estudos, visando desenvolver estratégias de aprendizagem ou habilidades, tais como: organização; antecipação dos estudos, para viabilizar a assimilação do conteúdo, considerando a quantidade de disciplinas e carga horária; preparação prévia dos trabalhos; realização de uma autoavaliação para reconhecer suas características individuais, como os principais horários do dia em que geralmente obtêm um melhor desempenho dos estudos, dentro de sua própria disponibilidade de horários; quais as estratégias mais adequadas de estudo; estudos em grupo, com colegas de classe.

Foram também abordadas as estratégias de estudo adotadas pelo estudante (como síntese, mapa conceitual, resumo), em todas as disciplinas e especificamente, nas matérias em que os estudantes apresentaram alguma dificuldade. Em relação a adoção de estratégias, os estudantes foram orientados também a utilizar os recursos disponíveis, como procurar os professores em seus horários de atendimento e comparecer às monitorias, após ter estudado o conteúdo, explicando suas dificuldades e verificando suas dúvidas. O processo de orientação, enfatiza ao estudante que busque observar e refletir qual a melhor estratégia de estudo, mediante cada disciplina do seu curso.

No primeiro atendimento, em todos os casos, estudante e orientadora verificaram as disciplinas, analisando as notas e avaliaram em quais matérias o estudante considerava enfrentar mais dificuldades. Em seguida, debateram sobre as

possíveis formas de estudar tais disciplinas, selecionando as estratégias de aprendizagem mais efetivas, tais como elaborar resumos, anotações em aula, assistir videoaulas, estudar em grupo e realizar exercícios. Enfatizou-se a importância do tempo de dedicação aos estudos, mediante a sua concentração e as pausas necessárias entre os períodos de estudo (ZIMMERMAN, 1998; GÓES; BORUCHOVITCH, 2020).

Foram realizadas orientações quanto à atenção aos cuidados necessários com saúde mental e física: a importância do sono; possibilidade de prática de atividades físicas; considerar no planejamento horários destinados a lazer e/ou exercício. De acordo com Rondina *et al.* (2018, p. 711):

Estratégias institucionais para prevenção do sofrimento psíquico podem contribuir para melhorar a qualidade de vida e o desempenho dos alunos, minimizando o risco de abandono e/ou reprovação acadêmica. O incentivo à prática de exercícios físicos tem sido apontado como uma estratégia preventiva e terapêutica para combater o aparecimento de sintomas e/ou transtornos depressivos nessa população.

No caso do sono é importante que o tempo seja suficiente para que ocorra o descanso necessário. O recomendado aos adolescentes é a média de 9 horas de por dia, porém, geralmente os estudantes não atingem essas horas. Pesquisas sobre o assunto evidenciam uma propensão na redução das horas de sono no decorrer da adolescência e uma notável redução nos rendimentos acadêmicos e de aprendizagem no grupo dos adolescentes que não dormem o tempo suficiente para recompor os processos de fixação e renovação da memória, interferindo, dessa forma, no processo de aprendizagem (MATRICCIANI; OLDS; PETKOV, 2012 *apud* COUTO; SARDINHA; LEMOS, 2018).

No caso dos estudantes selecionados para o projeto, houve também orientações específicas baseadas nas informações coletadas na entrevista inicial, reforçando nessa sessão inicial o direcionamento e explicação das abordagens que seriam realizadas com o estudante durante o decorrer da intervenção como um todo. Além de orientações quanto às estratégias de estudo (resumo, mapa conceitual, exercícios, videoaulas), mediante as dificuldades mencionadas.

No mesmo atendimento, com o intuito de facilitar o planejamento, todos os estudantes foram orientados sobre como realizar o planejamento inicial das atividades escolares, através do preenchimento dos *planners* e houve o diálogo

sobre os objetivos a serem atingidos. *Planners* são “cronogramas ou calendários mensais” e “calendários semanais”, utilizados para anotações das datas de provas, trabalhos, atividades e horários de estudos a serem realizados. Os *planners* mensais foram destinados a anotações de provas e trabalhos para organização bimestral, para contribuir com o planejamento, facilitando a visualização das atividades e do tempo disponível para a realização das tarefas e do estudo de cada disciplina.

O *planner* semanal, contendo os horários das aulas, teve como finalidade, organizar e estabelecer para cada estudante, os melhores horários e dias de estudo em cada disciplinas, de acordo com aspectos como suas condições para estudar, bem como o horário em que o aluno percebe que assimila melhor a matéria. Os *planners* têm como finalidade principal, facilitar a visualização das anotações realizadas pelos estudantes, auxiliando no planejamento das atividades e em sua execução, contribuindo para a inserção da rotina de estudo no cotidiano do aluno, para que se torne um hábito. A fim de facilitar a visualização, os *planners* foram impressos. Sugeriu-se aos estudantes, que executassem o planejamento pelo período de uma semana e verificassem se o cronograma planejado estava sendo efetivo; podendo alterar o planejamento a qualquer momento, para ajustar.

Em síntese, inicialmente foram entregues aos estudantes uma pasta plástica em L, contendo o *planner* mensal, com os meses de agosto e setembro; um *planner* semanal, com o horário das aulas do curso; uma caneta colorida. Os *planners* já eram utilizados nas orientações de estudo realizadas na instituição, sendo que o uso dessa estratégia, no projeto de intervenção, foi adaptado pela pesquisadora, com um “aprimoramento” em relação às orientações sobre o uso dos mesmos. Os *planners* facilitam a organização da rotina semanal e mensal, auxiliando na aquisição do hábito de estudo, através do cumprimento da rotina planejada.

Segundo Góes e Boruchovitch (2020, p. 41):

Com as metas traçadas, o próximo passo é pensar em como atingi-las. Para tal, os estudantes estabelecerão um plano de ação. Na sequência, tudo o que foi pensado no plano de ação será transferido para o cronograma/calendário. Ao preenchê-lo, os estudantes descreveram as metas intermediárias e tarefas diárias. Cores diferentes de canetas para distinguir entre as metas intermediárias e as tarefas diárias podem ser utilizadas. As metas intermediárias refere-se a um mês e devem ser preenchidas em um único dia, mas as tarefas diárias devem ser preenchidas semanalmente, considerando os imprevistos que podem surgir e as novas atividades que também podem aparecer.

Foi realizado um segundo atendimento, ou seja, uma nova sessão de orientação de estudos para verificar em que medida o planejamento foi realizado e executado. Nesse atendimento, foram disponibilizadas a cada participante, informações sobre a importância de aspectos, tais como: realizar um *checklist* semanal das atividades que precisam ser realizadas, as matérias a serem estudadas; identificar as tarefas que foram cumpridas e as que faltavam ser feitas, principalmente, devido ao número de disciplinas do curso; evitar acúmulo de trabalhos e estudos para datas próximas as avaliações, uma vez que, semanalmente, os estudantes podem ter mais de uma avaliação e/ou várias provas em um mesmo dia, o que pode resultar em sobrecarga, além da falta de tempo hábil para estudar, em vésperas de provas.

No caso de estudantes que receberam mais sessões de orientação, verificou-se ainda com os mesmos, em que medida o planejamento, a execução e as estratégias utilizadas estavam sendo eficazes. Foi avaliado se o estudante estava conseguindo pôr em prática as orientações ou se era necessário alterar alguma etapa do planejamento, ou seja, foi feita a avaliação de todo o processo, estimulando a reflexão por parte do estudante.

Os participantes foram acompanhados em relação à sua evolução. Durante o período de intervenção, pôde ser analisado também, paralelamente, o desempenho dos estudantes através de suas notas nas avaliações, considerando o período referente ao segundo e ao terceiro bimestre de 2022. Dessa forma, em todas as sessões, houve a intenção de conscientizar os estudantes quanto a importância de estratégias como antecipação dos estudos, planejamento, rotina e desenvolvimento de hábitos adequados de estudo, para que torne-se menos estressante a vida acadêmica.

Em síntese, os construtos estratégias de aprendizagem e autoeficácia acadêmica se relacionam de forma recíproca. Considerando que um elevado nível de autoeficácia pode ser preditor do rendimento acadêmico, o aluno que autorregula a sua aprendizagem e utiliza diferentes estratégias têm maiores chances de alcançar melhores resultados. Por consequência, se perceberá mais eficaz diante das tarefas acadêmicas (SCHUNK; ERTMER, 2000; ZIMMERMAN; CLEARY, 2006 *apud* MARTINS; SANTOS; 2019, p. 7).

Na última sessão de atendimento, foi realizada uma retrospectiva com cada estudante sobre aspectos de sua rotina de estudo, avaliando se a mesma foi funcional ou não; além das análises das notas e desempenho acadêmico de forma geral. Orientadora e estudante, em conjunto, buscaram identificar em quais disciplinas seria necessário melhorar o desempenho. Em alguns casos, foram realizados planejamentos de estudo, considerando o final do ano letivo. Foram retomadas e enfatizadas questões como a importância de analisar e refletir sobre quais estratégias e/ou hábitos de estudos funcionam melhor para cada disciplina, quais os horários a serem utilizados, entre outros aspectos.

Durante o período de intervenção (junho a novembro de 2022), foram também fornecidas algumas orientações através de contatos via whatsapp. Foram disponibilizadas no “status do whatsapp”, folders com mensagens sobre autorregulação da aprendizagem, baseados no referencial teórico adotado neste trabalho. Foram realizados aproximadamente de 3 a 4 atendimentos (sessões) de orientação de estudo com cada estudante. O número de atendimentos foi flexibilizado, de acordo com a necessidade de cada aluno.

Após o término do período de intervenção, foi aplicada novamente a Escala DASS-21 nos participantes. Em novembro, simultaneamente ao período de reaplicação da DASS-21, foram agendados atendimentos individuais com cada participante, durante o qual foi realizada uma entrevista semiestruturada final. A entrevista final buscou avaliar a percepção dos estudantes sobre o impacto da participação no projeto em seus hábitos de estudo e na qualidade de vida (APÊNDICE B), conforme explicitado no projeto de pesquisa. As intervenções foram concluídas no final do mês de novembro de 2022, conforme cronograma submetido aos Comitês de Ética.

Durante o último mês de intervenção foi enviado a cada estudante, por whatsapp, um folder digital (Figura 1), contendo as informações sobre o “ciclo” da Autorregulação da Aprendizagem, elaborado pela pesquisadora, baseado em como foram realizadas as orientações sobre planejamento e no modelo do PLEA, de Rosário (2004). No dia da entrevista final, após a conclusão da mesma, foi realizada uma explicação adicional final, sobre o processo de autorregulação da aprendizagem como um todo. Foram abordados novamente, aspectos do assunto, como o ciclo do planejamento, execução, avaliação e a flexibilidade da proposta de

forma cíclica, considerando os diversos fatores que interferem e influenciam a aprendizagem. De acordo com Rosário (2004; 2007 *apud* POLYDORO; PELISSONI, 2020, p. 218):

Ao autorregular a aprendizagem os estudantes selecionam estratégias e procedimentos para aprender determinado conteúdo ou realizar uma atividade. Aprendizagem com maior repertório de estratégias de aprendizagem têm maior possibilidade de escolher a melhor estratégia para cada tipo de tarefa.

Em todas as orientações de estudo os estudantes foram estimulados a refletir sobre o processo, contribuindo dessa forma para o desenvolvimento da sua autorregulação e sempre visando a autonomia: não foram entregues cronogramas com datas definidas ou horários, nem impostas estratégias de aprendizagem para as disciplinas. As orientações sempre foram baseadas levando em consideração o bem estar do estudante, incluindo orientações quanto a importância do sono, exercícios, lazer e a evitar distrações em suas rotinas, de modo a manter um equilíbrio: “Os alunos auto-reguladores de sua aprendizagem não se limitam a seguir um plano pré-determinado de ações, mas adaptam-se às condições e decidem em face dos diferentes problemas com que se deparam.” (ZIMMERMAN, 2002 *apud* ROSÁRIO, 2006, p. 81).

Figura 1 - Folder digital Autorregulando a Aprendizagem



Fonte: Elaboração própria.



Finalmente, foi realizada uma análise do processo como um todo, conjugando os resultados da Escala com as informações provenientes das entrevistas, bem como observações da pesquisadora sobre o desempenho e evolução dos adolescentes durante a participação no projeto. Visou-se com isso, realizar uma descrição compreensiva dos resultados, conjugando informações obtidas via diferentes estratégias de coleta de dados. Em especial, foi analisada em que medida, a participação no projeto influenciou a adaptação do estudante à rotina do ensino médio integrado, bem como sua qualidade de vida na escola em geral.

#### **4.5 Aspectos Éticos da Pesquisa**

As normas éticas para pesquisas com Seres Humanos preconizadas pelo Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012 e Resolução 510/2016, foram seguidas e explicadas no TALE/TCLE. O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelos Comitês de Ética em Pesquisa da Instituição Proponente e Coparticipante. Após a aprovação, em junho de 2022 deu-se início às atividades do projeto de intervenção. Durante a pesquisa, foi necessário fazer uma submissão de emenda ao Projeto, na Plataforma Brasil, a qual foi logo aprovada. Os participantes tiveram liberdade para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento. Concluída a coleta de dados, conforme orientações do Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, a pesquisadora fez o download dos dados para um dispositivo de armazenamento eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem", utilizados.

Todas as informações e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e estes últimos só serão utilizados para divulgação em eventos e revistas científicas.

Os participantes da pesquisa serão informados de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

#### **4.6. Análise dos Dados**

Em relação a metodologia de análise de dados, foram realizadas análises de natureza quantitativa e qualitativa. A análise quantitativa é referente aos escores que

os estudantes apresentaram na Escala DASS-21. Foram realizadas análises através da comparação da classificação dos resultados das aplicações da Escala DASS - 21 (pré e pós-intervenção), para verificar se ocorreram mudanças na classificação do nível de ansiedade que o estudante estava e através da análise de variância ANOVA, comparando a média da pontuação da amostra do grupo.

“A ANOVA de medidas repetidas é um teste estatístico para a análise de dados longitudinais pareados. Isto significa que o mesmo conjunto de participantes foi acompanhado e avaliado no decorrer do tempo.” (ANUNCIAÇÃO, 2021).

De acordo com a literatura várias pesquisas utilizaram para análise dos dados a ANOVA de medidas repetidas, como por exemplo, a intervenção preventiva realizada por LEIVA *et al.* (2015), onde foi aplicado um desenho prospectivo longitudinal, com medições antes e depois, em uma amostra de 1.336 estudantes do ensino fundamental,

Outra forma de análise utilizada, foi a tabulação dos dados em uma planilha eletrônica, sendo posteriormente exportados para um programa estatístico, por meio do qual foram calculadas as frequências absolutas e relativas, utilizando-se o nível de significância de 0,05. Utilizando assim o programa *Statistical Package for Social Science* - SPSS (2013) e o método JT (JACOBSON; TRUAX, 1991). De acordo com Villa (2011):

É neste contexto que Jacobson e Truax propuseram o Método JT, que tem por objetivo determinar a Significância Clínica de resultados de intervenções (relacionada à validade externa da intervenção), ou seja, verificar se a intervenção produziu uma mudança de status clínico do cliente, bem como um Índice de Mudança Confiável (relacionado à validade interna da intervenção) que verifica se houve melhora ou piora do cliente devida à intervenção.

Alguma mudança positiva ou negativa, entre a avaliação pré e pós-intervenção, só será avaliada como uma mudança confiável se for consideravelmente forte para transpor o limite da dúvida associada a falhas da mensuração ou oscilação do objeto analisado, localizando-se no interior do intervalo de confiança para os resultados alcançados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

De acordo com Jacobson, Roberts, Berns e McGlinchey (1999):

O Índice de Mudança Confiável (RCI), serve para determinar se as mudanças verificadas, ao se comparar dados de pré e de pós-intervenção podem ser atribuídas aos procedimentos utilizados ou se constituem meras oscilações, artefatos ou erros de medida. O RCI não se refere à significância clínica. Contudo, é considerado um pré-requisito para isso, assegurando que o grau da mudança é de magnitude suficiente para exceder a margem de erro de medição.

As médias dos escores do grupo nas duas aplicações da Escala DASS - 21 (pré e pós-intervenção) foram comparadas com a finalidade de testar a suposição geral de que a participação dos estudantes no projeto possa ser associada, de alguma forma, à diminuição dos escores que indicam a possibilidade de sintomas psicopatológicos como ansiedade.

Com relação à análise de natureza qualitativa, foram realizadas leituras das entrevistas iniciais e finais. Os relatos dos estudantes nas entrevistas foram sistematizados, com o objetivo de elencar categorias temáticas para análise e descrição dos resultados do estudo, segundo o modelo teórico de Bardin (1977). Os conteúdos das entrevistas foram categorizados, após várias leituras do material. O desempenho dos estudantes durante as sessões de orientação foi avaliado, através de registros realizados pela pesquisadora. A discussão buscou conjugar e integrar todos os resultados encontrados.

## 5. RESULTADOS

Os resultados são apresentados em quatro subseções. A primeira expõe a composição do grupo; a segunda apresenta a análise quantitativa, realizada via comparação da classificação dos resultados da aplicação da Escala DASS-21, antes e após a intervenção e da análise de variância com medidas repetidas; a terceira, mostra a análise baseada no Método JT e a quarta e última subseção, exhibe os relatos dos estudantes nas entrevistas.

### 5.1 Composição da Amostra

Dentre os aproximadamente 120 ingressantes matriculados no primeiro ano do Ensino Médio Integrado em 2022, convidados a participar do projeto de orientação de estudo, 65 estudantes e seus responsáveis preencheram o TALE e TCLE, respectivamente; 6 não entregaram alguns dos termos “autorizados”; 2 não quiseram participar, desistindo logo que o projeto foi iniciado; 3 realizaram transferência, durante o ano e os demais não deram devolutivas. Entre os 65 estudantes, após a análise dos critérios de inclusão, 9 estudantes não se enquadraram nos critérios, por não serem avaliados com dificuldades, mas apresentaram sintomas de ansiedade e 21 estudantes não se enquadraram nos critérios, por não apresentarem sintomas de ansiedade. Dessa forma, entre o total dos 65 estudantes, 35 preencheram os critérios de inclusão estabelecidos neste estudo (apresentaram, concomitantemente, dificuldades de adaptação à nova rotina acadêmica, constatados na entrevista inicial e sintomas de ansiedade, identificados por meio da Escala DASS-21) e foram selecionados para participar do projeto de intervenção (Tabela 1).

Tabela 1 – Perfil dos Participantes do Projeto de Orientação de Estudos do 1º ano do Curso, segundo curso, sexo e idade

|                       | Idade     | 14 | 15 | 16 | 17 | Total     |
|-----------------------|-----------|----|----|----|----|-----------|
| Integrado Edificações | Feminino  | 1  | 8  | 0  | 1  | <b>10</b> |
|                       | Masculino | 0  | 2  | 1  | 1  | <b>4</b>  |
| Integrado Informática | Feminino  | 1  | 8  | 2  | 0  | <b>11</b> |
|                       | Masculino | 0  | 2  | 0  | 0  | <b>2</b>  |

|                       | Idade     | 14       | 15        | 16       | 17       | Total     |
|-----------------------|-----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|
| Integrado Mecatrônica | Feminino  | 0        | 2         | 3        | 0        | 5         |
|                       | Masculino | 0        | 2         | 1        | 0        | 3         |
| <b>Total</b>          |           | <b>2</b> | <b>24</b> | <b>7</b> | <b>2</b> | <b>35</b> |

Fonte: dados da pesquisa

Dentre os estudantes selecionados, 26 são do sexo feminino (74,29%) e 9 do sexo masculino (25,71%); sendo a amostra predominantemente do sexo feminino, portanto. As idades variaram de 14 a 17 anos e a maioria (aproximadamente 68% dos adolescentes), tinham 15 anos de idade (Tabela 1).

Foram realizadas entre uma e quatro sessões de orientação de estudo com cada participante, segundo as necessidades detectadas em cada caso específico. Cada aluno recebeu um código, de modo a assegurar o anonimato (Quadro 2).

Quadro 2 – Identificação dos estudantes

| Estudante | Código       | Estudante | Código       |
|-----------|--------------|-----------|--------------|
| E1        | X1 feminino  | E19       | X11 feminino |
| E2        | X2 feminino  | E20       | X12 feminino |
| E3        | X3 feminino  | E21       | X13 feminino |
| E4        | Y1 masculino | E22       | X14 feminino |
| E5        | Y2 masculino | E23       | X15 feminino |
| E6        | Y3 masculino | E24       | X16 feminino |
| E7        | X4 feminino  | E25       | X17 feminino |
| E8        | Y4 masculino | E26       | X18 feminino |
| E9        | Y5 masculino | E27       | X19 feminino |
| E10       | X5 feminino  | E28       | X20 feminino |
| E11       | Y6 masculino | E29       | X21 feminino |
| E12       | X6 feminino  | E30       | X22 feminino |
| E13       | X7 feminino  | E31       | Y9 masculino |

|     |              |     |              |
|-----|--------------|-----|--------------|
| E14 | Y7 masculino | E32 | X23 feminino |
| E15 | Y8 masculino | E33 | X24 feminino |
| E16 | X8 feminino  | E34 | X25 feminino |
| E17 | X9 feminino  | E35 | X26 feminino |
| E18 | X10 feminino |     |              |

Fonte: dados da pesquisa.

## 5.2 Análise quantitativa da Escala DASS-21

Foram geradas tabelas contendo os resultados obtidos através das duas aplicações da Escala DASS-21: na etapa pré-intervenção, realizada antes da primeira sessão de orientação de estudo e na etapa de avaliação final, após o término da participação no projeto; ou seja, no período pós-intervenção.

A tabela 2 apresenta o desempenho dos estudantes na Escala DASS-21, preenchido na etapa de avaliação, pré-intervenção e pós-intervenção.

Tabela 2 – Resultado da dimensão ansiedade da Escala DASS-21 por estudante/sexo antes e depois da intervenção

| Estudante/sexo | Pré-intervenção |               | Pós-intervenção |               |
|----------------|-----------------|---------------|-----------------|---------------|
|                | Pontos          | Classificação | Pontos          | Classificação |
| X1 feminino    | 34              | EXTREMO       | 28              | EXTREMO       |
| X2 feminino    | 34              | EXTREMO       | 36              | EXTREMO       |
| X3 feminino    | 20              | EXTREMO       | 32              | EXTREMO       |
| Y1 masculino   | 24              | EXTREMO       | 18              | SEVERO        |
| Y2 masculino   | 22              | EXTREMO       | 20              | EXTREMO       |
| Y3 masculino   | 8               | SUAVE/BRANDO  | 6               | NORMAL        |
| X4 feminino    | 20              | EXTREMO       | 20              | EXTREMO       |
| Y4 masculino   | 14              | MODERADO      | 0               | NORMAL        |
| Y5 masculino   | 10              | MODERADO      | 12              | MODERADO      |
| X5 feminino    | 10              | MODERADO      | 12              | MODERADO      |
| Y6 masculino   | 18              | SEVERO        | 4               | NORMAL        |
| X6 feminino    | 16              | SEVERO        | 2               | NORMAL        |
| X7 feminino    | 20              | EXTREMO       | 10              | SUAVE         |
| Y7 masculino   | 14              | MODERADO      | 12              | MODERADO      |
| Y8 masculino   | 34              | EXTREMO       | 10              | SUAVE         |
| X8 feminino    | 40              | EXTREMO       | 22              | EXTREMO       |
| X9 feminino    | 24              | EXTREMO       | 24              | EXTREMO       |
| X10 feminino   | 42              | EXTREMO       | 30              | EXTREMO       |
| X11 feminino   | 14              | MODERADO      | 14              | MODERADO      |

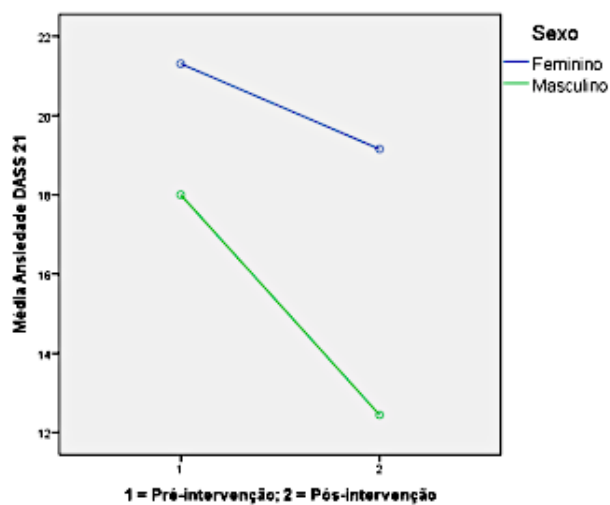
| Estudante/sexo | Pré-intervenção |               | Pós-intervenção |               |
|----------------|-----------------|---------------|-----------------|---------------|
|                | Pontos          | Classificação | Pontos          | Classificação |
| X12 feminino   | 14              | MODERADO      | 24              | EXTREMO       |
| X13 feminino   | 10              | MODERADO      | 8               | SUAVE         |
| X14 feminino   | 30              | EXTREMO       | 28              | EXTREMO       |
| X15 feminino   | 12              | MODERADO      | 12              | MODERADO      |
| X16 feminino   | 10              | MODERADO      | 6               | NORMAL        |
| X17 feminino   | 20              | EXTREMO       | 10              | SUAVE         |
| X18 feminino   | 16              | SEVERO        | 8               | SUAVE         |
| X19 feminino   | 20              | EXTREMO       | 24              | EXTREMO       |
| X20 feminino   | 16              | SEVERO        | 20              | EXTREMO       |
| X21 feminino   | 28              | EXTREMO       | 30              | EXTREMO       |
| X22 feminino   | 12              | MODERADO      | 4               | NORMAL        |
| Y9 masculino   | 18              | SEVERO        | 30              | EXTREMO       |
| X23 feminino   | 16              | SEVERO        | 20              | EXTREMO       |
| X24 feminino   | 8               | SUAVE/BRANDO  | 16              | SEVERO        |
| X25 feminino   | 36              | EXTREMO       | 32              | EXTREMO       |
| X26 feminino   | 32              | EXTREMO       | 26              | EXTREMO       |

Fonte: dados da pesquisa.

Após a apuração dos resultados nas duas aplicações da Escala DASS-21, uma das formas de análise foi a comparação da classificação dos resultados da aplicação da Escala DASS-21, antes e após a intervenção. Comparando os resultados observa-se que, após o término do projeto e a reaplicação da Escala DASS-21, dos 35 estudantes, cinco (E20, E28, E31, E32 e E33) apresentaram piora nos sintomas de ansiedade, 12 (E4, E6, E8, E11, E12, E13, E15, E21, E24, E25, E26 e E30) apresentaram melhora nos sintomas de ansiedade e, os demais não apresentaram modificação.

Quanto à média da pontuação da amostra de participantes, foi observada uma redução de 20,46 (DP = 9,5) na primeira aplicação, para 17,43 (DP = 9,9) na segunda aplicação. Considerando o desempenho do grupo como um todo nesse instrumento, a análise de variância com medidas repetidas dos resultados DASS-21 nas avaliações pré e pós-intervenção, com sexo (feminino e masculino) como variável independente, apresentou efeito da intervenção para Ansiedade ( $F_{1, 33} = 5,860$ ,  $p = 0,021$ ). Isto equivale a dizer que a redução observada na pontuação média em ansiedade após a intervenção, foi estatisticamente significativa. A interação sexo com intervenção não apresentou efeitos significantes (Figura 2).

Figura 2 – Média de Ansiedade no DASS-21, por sexo

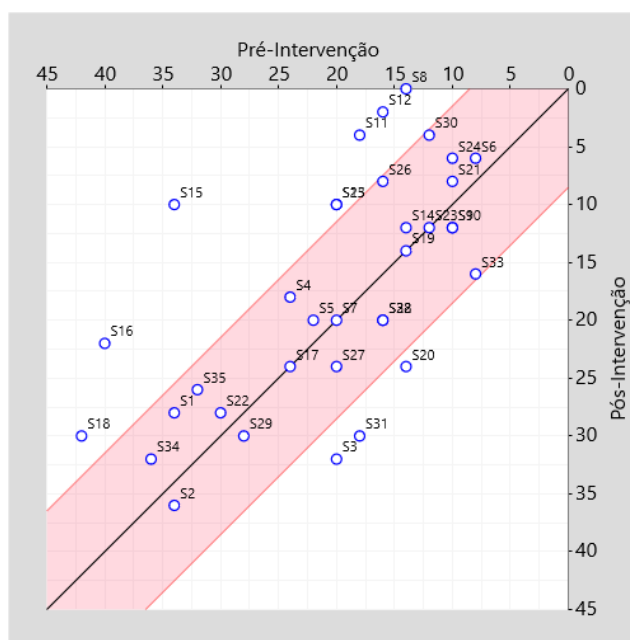


Fonte: dados da pesquisa.

### 5.3 Resultado Método JT

Na sequência, utilizou-se outra forma de análise, o Método JT. Foram comparados os escores, respectivamente, nas avaliações pré e pós-intervenção. A Figura 3 apresenta a Interpretação Detalhada, gerada pelo programa.

Figura 3 – Resultado do Método JT



Fonte: dados da pesquisa



### 5.3.1 Interpretação dos Resultados da Análise, do Índice de Mudança Confiável (IMC)

É importante notar que os pontos S8, S11, S12, S13, S15, S16, S18, S25, estão situados acima do traçado da diagonal superior. Isto equivale a dizer que os estudantes representados por esses pontos apresentaram melhora nos sintomas de ansiedade, após o período de intervenção, que pode ou não ser atribuída à intervenção (Figura 2). Os pontos S3, S20, S31, estão situados abaixo do traçado da diagonal inferior, indicando que os participantes representados por esses pontos apresentam piora nos sintomas após o período de intervenção, que pode ou não ser atribuída à intervenção. Os pontos S1, S2, S4, S5, S6, S7, S9, S10, S14, S17, S19, S21, S22, S23, S24, S26, S27, S28, S29, S30, S32, S33, S34, S35, estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz: nesses casos, não é possível afirmar se houve piora ou melhora nos sintomas devido a intervenção.

O quadro 3 apresenta a visualização dos resultados do método JT nos participantes:

Quadro 3 - Resultado análise método JT

| Estudante/sexo  | Conceito                   |
|-----------------|----------------------------|
| E1: Sujeito 1   | Ausência de Mudança        |
| E2: Sujeito 2   | Ausência de Mudança        |
| E3: Sujeito 3   | Mudança Negativa Confiável |
| E4: Sujeito 4   | Ausência de Mudança        |
| E5: Sujeito 5   | Ausência de Mudança        |
| E6: Sujeito 6   | Ausência de Mudança        |
| E7: Sujeito 7   | Ausência de Mudança        |
| E8: Sujeito 8   | Mudança Positiva Confiável |
| E9: Sujeito 9   | Ausência de Mudança        |
| E10: Sujeito 10 | Ausência de Mudança        |
| E11: Sujeito 11 | Mudança Positiva Confiável |
| E12: Sujeito 12 | Mudança Positiva Confiável |

|                 |                            |
|-----------------|----------------------------|
| E13: Sujeito 13 | Mudança Positiva Confiável |
| E14: Sujeito 14 | Ausência de Mudança        |
| E15: Sujeito 15 | Mudança Positiva Confiável |
| E16: Sujeito 16 | Mudança Positiva Confiável |
| E17: Sujeito 17 | Ausência de Mudança        |
| E18: Sujeito 18 | Mudança Positiva Confiável |
| E19: Sujeito 19 | Ausência de Mudança        |
| E20: Sujeito 20 | Mudança Negativa Confiável |
| E21: Sujeito 21 | Ausência de Mudança        |
| E22: Sujeito 22 | Ausência de Mudança        |
| E23: Sujeito 23 | Ausência de Mudança        |
| E24: Sujeito 24 | Ausência de Mudança        |
| E25: Sujeito 25 | Mudança Positiva Confiável |
| E26: Sujeito 26 | Ausência de Mudança        |
| E27: Sujeito 27 | Ausência de Mudança        |
| E28: Sujeito 28 | Ausência de Mudança        |
| E29: Sujeito 29 | Ausência de Mudança        |
| E30: Sujeito 30 | Ausência de Mudança        |
| E31: Sujeito 31 | Mudança Negativa Confiável |
| E32: Sujeito 32 | Ausência de Mudança        |
| E33: Sujeito 33 | Ausência de Mudança        |
| E34: Sujeito 34 | Ausência de Mudança        |
| E35: Sujeito 35 | Ausência de Mudança        |

Fonte: dados da pesquisa.

#### **5.4 Comparação da classificação dos resultados da Escala DASS-21 com a análise pelo Método JT**

Conforme foi explicitado anteriormente, mensurou-se os resultados de duas formas de análise utilizadas: método JT, considerando o IMC (índice de mudança confiável) e a comparação da classificação dos resultados da aplicação do DASS - 21, antes e após a intervenção, para averiguar o resultado da aplicação da Escala DASS-21, nas etapas pré e pós-intervenção. Segue abaixo, tabela 3, com os respectivos dados encontrados.

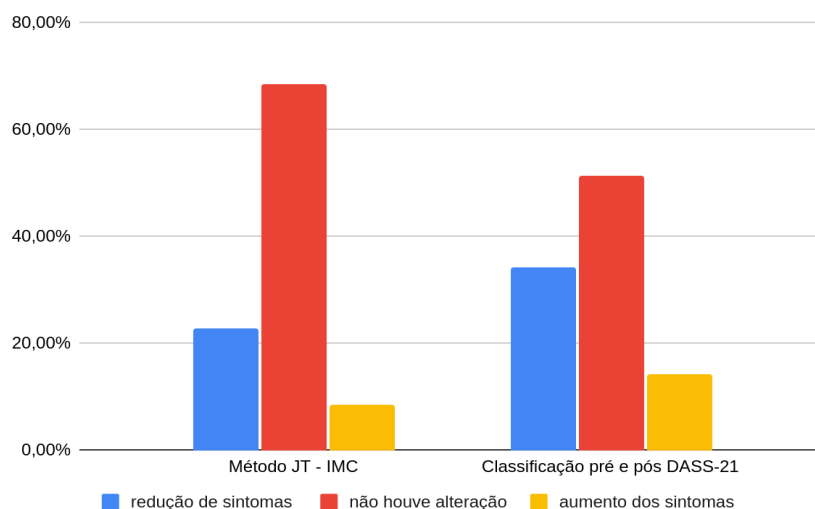
Tabela 3 – Frequência absoluta e relativa dos sintomas dos resultados na dimensão ansiedade da DASS-21 por tipo de análise

|                                                     | Redução  |       | Sem alteração |       | Aumento  |       |
|-----------------------------------------------------|----------|-------|---------------|-------|----------|-------|
|                                                     | <i>f</i> | %     | <i>f</i>      | %     | <i>f</i> | %     |
| Método JT                                           | 8        | 22,86 | 24            | 68,57 | 3        | 8,57  |
| Comparação resultados DASS-21 pré e pós-intervenção | 12       | 34,29 | 18            | 51,42 | 5        | 14,29 |

Fonte: dados da pesquisa.

A fim de facilitar a visualização, apresentamos o gráfico 1 referente a tabela 3, contendo os resultados, em porcentagem, das comparações através das duas formas de análise utilizadas.

Gráfico 1 - Sintomas de Ansiedade na aplicação da Escala DASS-21, pós-intervenção



Fonte: dados da pesquisa.

## 5.5 Entrevistas e Sessões de Orientação de Estudo

Conforme já explicitado anteriormente, o projeto de intervenção foi realizado segundo etapas sequenciais: inicialmente, foi realizada a entrevista (com os 65 estudantes que preencheram o TALE e TCLE), com base na qual foi selecionada a amostra de participantes da pesquisa. Ao todo, a amostra final ficou composta por 35 estudantes.

Após a entrevista os 65 estudantes receberam, individualmente, uma sessão de orientação de estudo. Na sequência, foram realizadas sessões individuais de orientação de estudos com os 35 estudantes da amostra selecionada, que foram descritas, resumidas e realizadas as observações da pesquisadora, sobre as sessões (APÊNDICE F). Não houve desistências durante o período de intervenção. As entrevistas foram transcritas e resumidas, bem como registradas as observações da pesquisadora, durante o decorrer das sessões (APÊNDICE E).

## 5.6 Categorização das Entrevistas Finais

Conforme descrito anteriormente, as entrevistas tiveram como finalidade, avaliar a percepção dos estudantes sobre o impacto das intervenções em seus hábitos de estudo, na adaptação à nova realidade acadêmica e em sua qualidade de vida como um todo. Os relatos foram analisados de modo a avaliar, entre outros aspectos, a percepção dos entrevistados sobre a adoção de novas estratégias de estudo e aprendizagem, rotina e hábitos de estudo, ou seja, buscou-se averiguar em que medida, houve mudanças que contribuíram para a autorregulação de sua aprendizagem.

Na sequência, serão apresentadas as principais categorias elencadas, através das sistematização dos relatos dos entrevistados:

1. *Participação no projeto*: essa categoria refere-se à percepção dos estudantes sobre como foi participar do projeto.
2. *Direcionamento*: avalia em que medida, o estudante percebe a contribuição das sessões de orientação em aspectos como o direcionamento do que estudar, como estudar, o que fazer para realizar os estudos.

3. *Organização nos estudos*: essa categoria descreve os relatos dos estudantes sobre aspectos como: material necessário para estudar; um local adequado; cronograma estabelecido; objetivos a serem cumpridos.
4. *Planejamento para estudar*: essa categoria refere-se ao impacto das orientações, quanto ao planejamento adotado pelos estudantes, na rotina de estudos:
5. *Hábito de Estudo*: essa categoria descreve em que medida, o estudante conseguiu adquirir uma rotina de estudo.
6. *Reflexão sobre o desempenho em diferentes disciplinas*: essa categoria descreve a percepção dos estudantes sobre o papel da orientação de estudo na aquisição de habilidades como: reflexão do estudante sobre cada disciplina, qual o melhor estratégia para de estudá-las, se há dificuldades, qual a prioridade em relação a maior tempo de estudo, defasagem e a busca de apoio (monitoria, plantão).
7. *Execução do planejamento*: essa categoria refere-se ao grau de execução do planejamento de estudos elaborado durante as sessões de intervenção. Descreve as percepções dos alunos sobre o cumprimento de metas, como: horários propostos, as atividades/trabalhos agendados, utilização os *planners* (cronogramas mensais e semanais) e *checklist* (listas de atividades semanais).
8. *Estratégias de aprendizagens*: essa categoria aborda em que medida, o estudante conseguiu utilizar estratégias de aprendizagem (resumo, exercícios, grifar, autoexplicação, entre outros), de acordo com cada disciplina, refletindo sobre seu método de estudo.
9. *Antecipação dos estudos*: nesta categoria verifica-se em que medida houve estudo prévio das disciplinas para evitar acúmulo e realização dos trabalhos, logo que atribuídos.
10. *Tempo de estudo*: essa categoria refere-se à percepção dos estudantes sobre sua habilidade de programar os tempo de estudo nas disciplinas, de acordo com os horários e dias mais adequados; além de refletir sobre quanto tempo é necessário para cada disciplina, respeitando seus limites e adequando os horários de estudos com as horas destinadas a lazer.
11. *Planner*: essa categoria refere-se ao uso do *planner* (calendário) mensal e semanal para organização/planejamento dos estudos.

12. *Checklist*: essa categoria refere-se a fazer uma lista e checagem das atividades planejadas, quanto ao cumprimento de tarefas, trabalhos e atividades que o estudante precisa realizar.
13. *Dificuldades em seguir orientações do projeto*: refere-se à percepção dos estudantes, sobre os principais motivos/obstáculos que os impediram de seguir completamente as orientações recebidas durante as sessões de intervenção em orientação de estudos.
14. *Mudanças após participar no projeto*: refere-se à percepção dos estudantes sobre possíveis transformações em sua vida acadêmica, após a participação no projeto.
15. *Sentimentos de Ansiedade em Avaliações*: essa categoria refere-se ao grau em que o estudante vem experimentando sentimentos como preocupação, ansiedade, “brancos” (esquecimentos) em dias de avaliações, após a participação nas sessões de orientação de estudos.
16. *Como se sente após participar do projeto*: aborda a percepção dos estudantes sobre o impacto da participação no projeto em seu bem-estar e qualidade de vida em geral.
17. *Notas atribuídas no bimestre*: essa categoria refere-se à autocobrança dos estudantes quanto a obter notas altas e/ou à cobrança por parte da família também, nesse sentido.

Em continuidade, serão apresentados trechos dos relatos dos estudantes nas entrevistas finais, relacionados às principais categorias, como ilustração:

- **Participação no projeto**

Os relatos mostram que a maioria dos entrevistados gostaram de participar do projeto e do acompanhamento que receberam durante o período, mencionando que o projeto ajudou de alguma forma, nos estudos, na organização:

*E20: Aí eu aprendi bastante é... sobre como eu evolui no estudo, tipo me organizar, é também praticar mais aquele, aquele... como que eu posso dizer, praticar aquela matéria*

*que eu tenho dificuldade, o projeto me ajudou bastante enquanto aprender, eu acho que eu posso dizer isso, o projeto me ajudou bastante a me... organizar...*

*E33: Participar do projeto me ajudou, porque eu tinha muita dificuldade em organizar tudo, porque eu queria fazer tudo... no mesmo momento, mas uma hora, aí eu não conseguia organizar, aí eu sentia que estava ruim tudo e eu tinha que estudar tudo. Ai eu percebi que com isso, que minhas maiores dificuldades é na área exatas, então tenho que focar mais nessa área e as áreas que mais contam no curso. Ai me ajudou as tarefas que antes eu ficava enrolada para fazer, agora como tem o papel eu consigo.*

*E16: Acho que me ajudou mais, porque tinha hora que eu estava em dúvida em alguma coisa ou algum problema sobre as notas, aí eu sabia que eu podia vir aqui ou então é, como que fala, as dicas que deu lá, facilitou pra mim na hora de estudar, porque terceiro bimestre tava muito cheio de coisa, aí eu fui lembrando o que tinha sido falado nas reunião aqui. Aí facilitou bastante.*

*E12: Eu acho que foi uma experiência nova, porque, tipo, a gente, pelo menos na minha... eu nunca fiz algo do tipo, com ajuda para estudar, pra cuidar da cabeça, da saúde mental e tudo mais... organização melhor.*

## ● **Direcionamento**

Vários relatos sugerem que ao ingressar no ensino médio, o estudante não apresentava habilidades que compõem o processo de autorregulação, como: forma de iniciar seus estudos e/ou como organizar os estudos, ante a maior quantidade de disciplinas/carga horária. E que além disso, havia falta de rotina adequada, anterior ao ingresso no ensino médio. As sessões de orientação de estudo favoreceram o direcionamento das atividades, na ótica dos estudantes:

*E1: Você deu o planner para mim e deu aqueles post-its, com as matérias lá, com isso eu consegui meio que me direcionar, sabe, do que eu deveria fazer, meio que ter uma direção, do que deveria fazer. Antes eu não tinha noção do que eu ia estudar.*

*E12: É, eu acho que com esse tipo de monitoramento assim, a gente conseguiu ver o que a gente precisava mais focar do que as outras coisas.*

*E2: Me ajudou, porque eu estava meio sabe... desorganizada, desorientada, tipo... não sei como funcionava aqui no instituto e deu tipo uma luz assim, me organizar.*

- **Organização nos estudos**

A maioria dos estudantes afirmaram que o projeto auxiliou bastante na organização:

*E26: Eu acho que a organização também, igual eu falei antes, com o projeto a gente já tem tudo arrumadinho, aí eu já sei para que estudar tal coisa. Eu pego tudo o que eu vou estudar, coloco lá na mesa. Aí eu sento, vou estudar, aí minha mãe briga comigo. Ela fala assim “para de estudar um pouco”. Só que aí eu pego e estudo tudo de uma vez. Eu não gosto de ficar parando muito.*

*E30: Eu gostei, porque eu já tinha uma certa facilidade de estudar, me organizar, mas essa questão me ajudou, porque eu estudava sempre mais um dia antes para as provas, mas aí agora eu comecei a organizar antes, semanalmente como você tinha falado e me ajudou muito, porque aí, por exemplo, agora teve feriado eu já aproveitei e fiz um monte de coisa, porque toda semana aparece coisa nova e se eu deixasse para fazer um dia antes ia aparecer mais coisas, continuo com muita coisa a fazer toda semana, mas assim, assim ajudou bastante, me deixa menos apavorada.*

*E25: Não sei, tipo, eu tô me sentindo bem mais preparada assim, sabe? Mais organizada.*

Entretanto, relatos como esse não foram unanimidade. Alguns estudantes mencionam que não houve evolução, nesse sentido:

*E12: Já tinha uma organização sim, mas eu acabei perdendo assim, perdi um pouco a linha, assim como me organizar, porque eu tava perdida com as coisas da escola, não tinha me acostumado. Com excesso de matéria, adaptação, um pouco desanimada.*

- **Planejamento para estudar**



Muitos estudantes afirmaram que na escola anterior, não era necessário dedicar-se às atividades extraclasse, sendo suficiente apenas assistir às aulas e fazer as atividades em sala. Os relatos denotam a percepção de que as sessões de orientação de estudos contribuíram para a aquisição de habilidades de planejamento/organização, ante a nova realidade:

*E23: Mudou, porque eu tenho que planejar, o jeito que eu estudo, tipo... Tem que organizar, porque senão fica muita coisa na cabeça, aí fica, tem que estudar isso, mas também tem que estudar isso.*

*E4: Eu sabia o que era estudar, separar horários, mas depois que eu entrei aqui, o que eu fazia antes, não adiantou. Então graças às monitorias, outras coisas e mais o seu acompanhamento em organizar meus horários, eu melhorei.*

*E19: Sim, o projeto ajudou com isso bastante, tipo, antes eu não tinha muito controle do que estudar, então... horário, aí você foi lá explicou certinho. Esse projeto me ajudou bastante, acho que me organizar melhor... organizar melhor.*

*E26: Eu anoto tudo, aí eu já vejo facinho, aí essa semana tem isso e isso. Aí, por exemplo, tem atividade na sexta-feira e hoje é quarta, falo assim (...) "aí eu posso estudar isso daí amanhã, porque quinta-feira tenho horário vago". Aí eu estudo outra coisa.*

- **Rotina de estudo/Aquisição de Hábitos**

Para a maioria dos entrevistados, no início não havia um hábito de estudar fora do horário das aulas. Não sentiam necessidade, já que tinham um bom desempenho acadêmico na escola anterior, mesmo sem estudar em horários extraclasse. Os depoimentos sugerem que a partir das sessões de orientação de estudos, os estudantes conseguiram desenvolver uma rotina semanal, de acordo com seus horários disponíveis, conseguindo se organizar:

*E22: Não, eu não tinha rotina antes, porque eu não precisava me esforçar muito para tirar nota, eu sempre tirei nota boa. Aí depois eu consegui adquirir e agora eu tô usando ela.*

*E28: Sim, tinha uma certa rotina, mas melhorou bastante. Não era assim. Eu tô estudando todo dia, todo dia. Eu não estudei ontem, porque ontem eu dormi, eu dormi ontem eram 8 horas da noite. Eu estou doente.*

*E20: Não, não tinha. Eu comecei a ter essa noção a partir do momento que eu comecei a passar com você e que eu vi que a rotina que eu tinha, não era a que eu deveria ter... no momento, aí eu aprendi ter outras rotinas, várias organizações, sabe me organizar. Sabe, eu aprendi bastante com você.*

Contudo, alguns relatos denotam que houve apenas uma melhora parcial, nesse sentido:

*E25: Assim tem dias, que não, mas tô construindo (uma rotina), tá em processo ainda.*

- **Reflexão sobre o desempenho em diferentes disciplinas**

Através dos relatos constata-se que os estudantes passaram a focar os esforços, nas disciplinas que têm mais dificuldades:

*E22: Eu sabia que eu tinha dificuldade, eu fui atrás das outras que eu também tava com dificuldade, só que agora eu consigo perceber muito mais em quais que eu também deveria ter me aplicado bastante.*

*E15: Sim, foi bom, porque foi uma maneira de eu me organizar melhor e focar no que eu tenho de inteligência... no que realmente deve ser necessário. Então, tinha muita coisa que eu focava no que eu era muito bom e desfocava no que eu era ruim. E aí, hoje em dia eu foco mais no que eu sou ruim e deixo o que eu sou bom, eu já sou bom, eu só devo manter.*

- **Execução do planejamento**

O conjunto das entrevistas sugere que o *planner* mensal foi o recurso mais utilizado, facilitando a visualização das avaliações e dos trabalhos/tarefas a serem realizados, auxiliando no planejamento. O *checklist* semanal (lista de atividades) também foi útil. O *planner* semanal, quase não foi mencionado:

*E35: Eu utilizei o planner. Eu consegui me organizar melhor, tinha vez que eu só fazia a listinha do que eu tinha que fazer e eu não colocava o tempo e eu só colocava as prioridades com uma estrelinha e eu ia fazendo, aí também usava o método pomodoro e o mapa mental para o estudo, porque o do mapa mental deu muito certo. Eu já usava, foi o que deu mais certo.*

*E21: Eu coloco as provas, tudo que eu tenho que fazer, aí eu deixo lá, aí conforme vai passando os dias eu vou, ah fiz desse, tipo, dou um xisinho no que consegui fazer.*

*E13: É, me ajudou bastante, é quando você me deu o planner eu consegui me organizar melhor, eu tenho agendinha no celular, para marcar a tarefa assim, prova e chegando em casa, marco no planner, mas ainda sou um pouquinho desorganizada com as coisas, com as minhas tarefas, acabo deixando para última hora, às vezes.*

*E33: O planner ajuda. A partir do planner eu comecei a estudar todo dia às sete da noite, eu chego em casa às seis, dou uma hora para fazer o que eu preciso fazer, aí às sete eu começo a estudar, aí depende como eu tô no dia, se estudo uma ou duas horas. Então dependendo da matéria também, em exatas daí vai mais tempo do que humanas.*

*E24: Meio que tipo, então eu ia fazer alguma vez mais perto da hora. E agora tipo, eu estou fazendo mais, tipo, ah vejo tem uma coisa pra entregar quarta vou fazer na segunda, deixando alguns dias antes.*

## ● Estratégias de aprendizagens

Através dos relatos percebe-se que videoaulas são muito utilizadas; resumos também foi uma das estratégias bastante mencionadas:

*E22: Fazer exercício eu faço bastante, porque quando eu vou no reforço o professor, ele já passa, né...exercício e aí eu vou treinando em casa, treino assim uma ou duas semanas antes, assim, uns dois, três dias na semana e aí depois, antes da prova eu treino de novo também, e aí é isso!*

*E26: É, por exemplo, eu tenho prova de química. Química eu sei que eu estudo por slide, por exemplo, aí eu sei que é tipo assim, eu vou ver slides e vou fazer na folha, aí tal matéria, eu preciso estudar por vídeo no youtube, aí, eu já assisto o vídeo, já é outro momento,*

*entendeu? Aí eu vejo qual que é melhor, qual que eu vou usar na hora. Antes eu não fazia assim, era bem bagunçado.*

Contudo, os relatos como um todo sugerem que frequentar monitorias e plantões de professores, como busca de apoio é uma estratégia que ainda precisa ser mais “praticada”.

- **Antecipação dos estudos**

A maioria dos estudantes afirmou que não apresentava habilidades nesse sentido. Os relatos denotam, principalmente, que as sessões de orientação levaram a um melhor entendimento sobre a importância dessas habilidades, ante a sobrecarga de atividades que pode ocorrer com o acúmulo de avaliações e trabalhos:

*E24: Agora, tipo, eu tô fazendo mais as coisas um pouco mais antes do que era pra... entendeu? Porque, tipo assim eu fazia bem em cima da hora, tipo um dia antes.*

*E30: Eu ficava muito apavorada...e eu não tô ficando até tarde, assim... que antes eu ficava até duas horas da manhã, agora não...por eu conseguir planejar. Por exemplo, tem uma coisa, um trabalho grande para fazer, eu faço no fim de semana, então eu não preciso ficar....*

*E5: Eu não estudava matemática e física. Eu nem via problema, eu falava ahh eu dou um jeito, mas nunca dava. Mas foi depois daquele planner que você me deu, aí tipo, ir nos plantões, estudar um tanto por dia, sabe aquele que você escreveu passo a passo? Eu tenho até hoje na escrivaninha.*

*E10: Consegui antecipar um pouco, mas tipo, não tanto quanto eu queria ainda. Mas acho que já é um progresso.*

- **Tempo de estudo**

Os relatos sugerem que as intervenções favoreceram avanços no sentido de organizar o tempo destinado aos estudos, para obter melhor rendimento:

*E10: Foi útil sim, eu estou fazendo agora com as pausas que você falou que era bom, tô usando, acho que ajuda a não cansar tanto. Às vezes faço 50 minutos, paro 10, 25 paro 5.*

*E3: É, aquele habitozinho de estudar por tempo limitado e ter descansinho, me ajudou bastante, aquilo.*

- **Planner**

Os relatos sugerem que segundo a percepção dos estudantes, o uso do *planner* mensal foi de fundamental importância para o embasamento inicial de uma rotina e melhoria de hábitos, possibilitando melhor visualização das datas de provas, trabalhos; o que facilitava a realização do planejamento.

*E13: Eu acordava e já via o planner mensal, tá faltando, tem que fazer. Acabava que me obrigava a fazer mais rápido.*

*E2: Eu faço tipo assim, agora, nesta semana tem bastante coisa pra fazer, então se eu não tivesse escrito, se eu não tivesse anotado, eu ia estar tipo, toda solta, sabe? Às vezes eu nem ia saber que tinha que entregar um trabalho, que ia ter uma prova, então ajuda bastante na visualização e antecipar as coisas também.*

*E25: O planner ajudou bastante, porque eu não anotava antes, aí é, tipo, algumas coisas, eu sabia antes da hora, sabe, que eu esquecia e ajudou bastante isso. Esse aqui eu anotava as provas trabalhos que tinha. Checklist semanal não fazia, mas agora eu tô começando a fazer.*

- **Checklist**

Os relatos mostram o entendimento de que, devido a grande quantidade de disciplinas e, conseqüentemente, de um maior número de atividades a partir do ingresso no ensino médio integrado, torna-se fundamental anotar previamente o que

deve ser feito e quando. Na percepção dos entrevistados, estratégias como o uso dos *planners* e *checklists* são necessárias para evitar esquecimentos e melhorar a organização durante os estudos. A maioria dos estudantes anota no *planner*, alguns fazem o *checklist*:

*E1: Eu consegui, falava assim “ah tal coisa assim conclui, ah esse aqui eu consegui, esse aqui não consegui, esse consegui mais, esse aqui eu consegui menos, focar mais nesse que eu consegui menos”.*

*E32: Ele me ajudou nas datas de trabalho, da entrega de trabalho, dias de prova, porque tipo assim, eu esquecia, de muito trabalho pra fazer, aí eu esquecia dos trabalhos que tinham pra fazer e não fazia. Fazia quando tava faltando pouco pra fechar ou pra entregar. Aí me ajudou a organizar mais nessas partes.*

*E6: Na semana normal, tranquila, dá sim, mas agora no final do ano que a gente tem teatro, tem trabalhos, muitos trabalhos, tem prova e aí a gente já tipo... tem que ficar um em cima do outro, porque senão a gente não consegue antecipar tudo, senão fica muito confuso.*

*E26: Geralmente, é tipo assim, eu anoto em uma folhinha do lado, aí eu penduro do lado do calendário. No próprio calendário eu anoto, aí eu pego uma folhinha, tipo um post-it e tal, aí eu coloco tipo assim, atividade de Geografia, questões, prova, não sei o que, a matéria da prova. Aí eu vou fazendo risquinho no que eu já estou fazendo.*

*E28: Assim, organização no meu material mesmo, esse negócio de fazer checklist, de eu conseguir separar as matérias que eu tenho que estudar, as matérias que eu não tenho que estudar, é uma coisa que facilitou muito a minha vida, de verdade, facilitou muito a minha vida, marcar as datas dos meus trabalhos, porque me ajuda a não perder trabalho, que é uma das coisas que eu tinha muita dificuldade, não perder trabalho, não perder tarefa, não perder entrega, porque aí eu ficaria sem nota, então já me ajudou bastante.*

### ● **Dificuldades em seguir orientações do projeto**

Alguns entrevistados afirmam que não conseguiram colocar em prática todas as orientações recebidas durante as sessões de intervenção. A maior parte dos que não conseguiram adquirir uma nova rotina/hábitos de estudos, citam impedimentos

ou obstáculos como o cansaço, uma vez que muitos moram em cidades da região, exigindo deslocamento:

*E19: Acho que é o cansaço, bastante cansaço pelo fato de morar em outra cidade, o tempo é bem curto para mim, mas nas aulas vagas eu tento dar uma ajuda, controle, nesse quesito das matérias que eu preciso estudar, mas acho que é bem o cansaço, mesmo.*

*E14: No começo tava conseguindo, mas depois eu parei, não foi eu acho... a dificuldade, acho que manter mesmo, tem que ser uma coisa bem psicológica, você ir lá e fazer até o final.*

*E23: Não, que eu chego em casa às 19 horas, nem dá tempo de fazer nada. Eu nem arrumo a cama de manhã, porque eu acordo às 4h40.*

Foram ainda citados outros fatores. Um estudante, por exemplo, mencionou “questão psicológica” e outro afirmou que tem “preguiça”.

- **Mudanças após participar do projeto**

Em muitos relatos, foram apontadas mudanças após participar do projeto, como maior motivação para o estudo, interesse, inovação, melhor preparo, equilíbrio e consciência da necessidade de criar uma rotina e hábito de estudo:

*E15: Ah, eu me senti melhor em relação às provas, a questão de organizar o que cada coisa deve fazer, entendeu? Tipo uma organização melhor sobre os estudos, porque antigamente eu via o que eu via lá, o que aparecia na frente eu tava estudando. Hoje em dia, não, hoje em dia eu pego o que eu devo estudar.*

*E21: Eu me sinto mais organizada. Eu acho que organizada, porque eu não tinha organização nenhuma com estudo mesmo, nenhuma. Aí eu falei assim, tem que... começar a me organizar mais, porque agora pegou o ritmo e aqui é muito puxado.*

*E30: Sim, senti uma mudança, não sei explicar, porque como eu disse eu já tinha isso comigo, mas... a preguiça, diminuiu a preguiça, porque aí eu meio que criei um objetivo, né entendeu? Que antes eu ficava... depois eu faço... aí agora eu quis. Também a questão da*

*minha mãe, que eu falei que ela queria que eu ficasse mais com eles em casa, então eu criei isso como objetivo, eu vou me organizar para poder ter mais tempo para ficar com eles em casa.*

*E31: É, eu acho que eu me cobro um pouco mais. Que nem... eu sei que eu preciso. Eu acho que é também a adaptação mais, principalmente, você sempre me chamava, eu vinha você explicava tais, eu acho que meio que me deu um caminho. Pelo menos eu entendi mais rápido o que tem que ser feito.*

Contudo, depoimentos como esses não foram unanimidade. Em alguns casos, os estudantes afirmaram que a participação no projeto de intervenção não mudou nada em sua rotina ou hábito de estudos:

*E3: Aí, sei lá, é que geralmente eu saio muito tarde da escola, aí em casa, eu tô com muito sono durante o dia, aí eu chego em casa, eu quero dormir ou eu tenho que fazer as coisas de casa e ajudar minha mãe ou estudo ou durmo. Aí tenho que escolher.*

*E7: Não mudou nada, tenho preguiça.*

### ● **Sentimentos de Ansiedade em Avaliações**

Em alguns casos, as entrevistas sugerem que a participação no projeto amenizou o aparecimento de sentimentos como nervosismo, preocupação ou ansiedade antes das avaliações:

*E15: Normalmente, eu me sinto mais seguro em relação aos estudos, em relação à prova. Antigamente eu ficava muito nervoso antes de fazer as provas e hoje em dia eu já me sinto mais calmo. Igual agora vai ter prova de ciências humanas e eu tô tranquilo,*

*E17: Ah, eu senti, porque eu consegui lembrar mais na hora da prova, antes eu ficava muito ansiosa e eu não lembrava de nada, mas eu consegui sim, só em matemática, assim, que eu sempre tive dificuldade, então foi bem difícil. Mas outras matérias foi de boa.*

*E13: Mas eu tento não deixar acumular tanto, é, ajudou bastante, ah nesse sentido que eu era muito ansiosa para provas, eu falava nossa, eu não vou conseguir. Aí isso até me*



*atrapalhava, eu realmente não ia bem por causa disso, causa que....acho que pensamentos negativos. Me ajudou... bastante.”*

Contudo, essa percepção também não foi unânime. Alguns relatos mostram que o entrevistado ainda experimenta sentimentos de preocupação com as avaliações, mesmo após adquirir habilidades, como a antecipação de conteúdos a serem estudados:

*E22: É ansiedade né, me deixa nervosa, aí não é nem que eu não sei a matéria...é que eu vou ficando nervosa e aí eu acabo esquecendo muita coisa que eu estudei, que era importante lembrar na hora e aí eu coloco coisa errada, eu anoto assim... o que não tem...*

*E19: Eu já ficava ansiosa. Acho que essa ansiedade ainda continua, né? Acho que todo mundo ainda continua meio ansioso, assim porque é prova, é uma coisa mais....*

*E20: Melhorou pouquíssimo, ainda fica.*

*E34: É, me sinto mais segura, mas a ansiedade precisa melhorar, devido à minha cobrança.*

### ● **Como se sente após participar no projeto**

Em alguns casos, os estudantes citam melhorias na qualidade de vida, como maior equilíbrio, confiança e/ou motivação:

*E12: Eu acho que em geral, assim como todo mundo, eu sinto que as pessoas podem ter um pouco mais de confiança de ter alguém para ajudar a monitorar os estudos, uma forma tipo, como se fosse uma base para a gente pensar e assim adaptar a nossa rotina.*

*E13: Eu tenho um equilíbrio melhor com as coisas.*

*E18: Mais motivadas, como tá mais organizado, mais interesse.*

*E19: Acho que sim, porque, tipo, depois...por exemplo, que a gente teve aquela conversa lá, você me ajudou a organizar melhor os horários, acho que eu comecei a ir melhor, sabe? Nas matérias, nas provas também, eu tô sentindo mais confiante.*

*E17: Aí, eu acho que equilíbrio. Porque eu consigo assim, é ter uma vida aqui, depois que eu me organizei, eu consegui ter espaço para a vida social e tudo mais, porque antes era um perrengue.*

- **Cobrança em relação às notas**

A maioria dos estudantes afirma que sua média nas disciplinas na escola anterior eram muito altas. Algumas falas sugerem a percepção de uma maior auto aceitação quanto ao atual rendimento escolar/notas no ensino médio, após as sessões de intervenção:

*E13: Eu to com mais cabeça para aceitar que eu não vou ser boa em tudo e não precisa ficar se cobrando tanto.*

*E20: Sim, foi igual minha professora disse, ela disse que nem... as notas, que não é só nota que define o aluno.*

## 6. DISCUSSÃO

A meta principal deste trabalho consistiu em avaliar o grau de eficácia de um projeto de intervenção para promoção de habilidades de autorregulação da aprendizagem, por meio de sessões de orientação de estudos, em uma amostra de alunos ingressantes do primeiro ano do Ensino Médio Integrado. O estudo partiu do pressuposto de que as sessões de intervenção de orientação facilitariam a adaptação do estudante a essa etapa do ciclo escolar, podendo ainda minimizar o aparecimento ou evolução de sintomas de ansiedade.

O estudo foi concluído, segundo as etapas previstas no projeto de pesquisa. Dentre a amostra selecionada, nenhum estudante desistiu de participar. As sessões de orientações foram realizadas, na maioria das vezes, em horários em que os estudantes não tinham aula. Geralmente, ocorreram em duas tardes a cada semana, uma vez que segundo o calendário escolar, as três turmas de primeiro ano do ensino médio geralmente tinham horários livres, em tardes alternadas. Assim, a pesquisadora conseguiu atender os estudantes em praticamente todas as tardes da semana. A maioria dos estudantes participou ativamente das sessões de intervenção, dialogando e esclarecendo suas dúvidas de forma espontânea.

Considerando os objetivos específicos, a avaliação inicial dos aspectos motivacionais, hábitos de estudo e estratégias de aprendizagem, através da entrevista inicial, foi de fundamental importância para estabelecer o primeiro contato "presencial" com o estudante e iniciar o estabelecimento de um vínculo, além de fornecer as informações necessárias para o embasamento das sessões de orientação de estudo posteriores. A percepção dos estudantes sobre o impacto de sua participação no projeto, em sua adaptação à rotina acadêmica e em sua qualidade de vida como um todo, foi investigada na entrevista final. A maioria dos estudantes relataram terem gostado de participar do projeto e mencionaram que o mesmo contribuiu para a sua rotina acadêmica, o que vai ao encontro do que foi observado pela pesquisadora, durante as sessões de orientação de estudo.

Constatou-se que as sessões de orientação (embasadas, entre outros aspectos, no preenchimento dos *planners*), na maioria dos casos, contribuíram no sentido de promover habilidades como: organização das datas de avaliações e trabalhos; planejamento dos estudos; antecipação das atividades. O desenrolar das

intervenções foi norteado pela literatura. Não se pode reduzir a autorregulação da aprendizagem a passos pré-estabelecidos ou a uma lista pré definida de itens sobre como utilizar estratégias de aprendizagem. A aquisição de habilidades em autorregulação requer um envolvimento dos estudantes, atentando-se às circunstâncias e às restrições de cada contexto específico. Sendo assim, a administração dos meios, da organização do tempo, das relações com seus semelhantes, além de outros aspectos, têm que equilibrar-se com a administração da motivação, das técnicas e também da afetividade (ROSÁRIO, 2006).

Conforme mencionado anteriormente, as orientações iniciais foram baseadas nas dificuldades dos estudantes, identificadas por meio das entrevistas iniciais, consistindo no direcionamento do estudante para a inclusão de uma rotina planejada em sua vida, considerando o formato do curso. Constatou-se, durante as intervenções, que o *planner* mensal (calendário) foi bem utilizado pela maioria dos estudantes e com resultados positivos. Não foi observada muita adesão ao preenchimento do *planner* semanal. Possivelmente, devido ao grande número de disciplinas que compõem a grade curricular do curso, os estudantes tenham enfrentado dificuldades em estabelecer uma rotina com disciplinas fixas a serem estudadas. O conjunto dos relatos dos estudantes, contudo, denota que os mesmos tiveram êxito em aspectos fundamentais, como elaborar uma lista semanal de atividades (*checklist*); sendo que a adoção dessa estratégia, aliada ao planejamento dos horários de estudos, demonstram-se úteis e foram compatíveis com o que prevê/determina o PLEA, elaborado por Rosário (2004).

Os relatos nas entrevistas, aliado às observações da pesquisadora durante o desenrolar das sessões, levam a crer que a maioria dos estudantes conseguiram cumprir seu planejamento e adquiriram habilidades pertinentes ao processo de autorregulação, como: analisar o conjunto das tarefas exigidas pelo curso; verificar quais as estratégias mais eficazes para alcançar os resultados esperados; avaliar o progresso em relação a aprendizagem, entre outras. Além disso, também compreenderam a necessidade de realizar ajustes no planejamento, quando necessário.

A análise qualitativa como um todo, portanto, permite afirmar que para a maioria dos estudantes, as sessões de intervenção contribuíram para o desenvolvimento de habilidades em autorregulação da aprendizagem. Tudo leva a

crer que houve melhoria, principalmente em aspectos como planejamento, gestão do tempo, organização para estudar, antecipação da entrega de trabalhos, aumento da autoconfiança, busca de apoio de monitores e professores, além de conscientização dos alunos quanto à importância do empenho em realizar as orientações fornecidas em suas rotinas, entre outras questões.

Os resultados, em conjunto, vão ao encontro do que prevê a literatura: o ciclo de autorregulação da aprendizagem consiste nas etapas de planejamento, execução e avaliação (ROSÁRIO, 2004). De acordo com Zimmerman, a autorregulação é composta de fases cíclicas, sendo a fase prévia, a de realização e de autorreflexão, cada uma incluindo processos e subprocessos (ZIMMERMAN, 2000). Foi possível constatar que quando estimulados, a maioria dos estudantes refletiram sobre a situação proposta, de acordo com as suas possibilidades, sua individualidade e considerando sua história de vida.

Como exemplo, na entrevista inicial foi observado que uma das estudantes, E30, apresentava dificuldades em organizar e planejar as atividades acadêmicas; o que por sua vez resultava em acúmulo de trabalhos, tarefas, estudos para realizar ao mesmo tempo e em período próximo ao das avaliações. A adolescente relatou que costumava dormir muito tarde, pois estudava das 22h até de madrugada após os irmãos menores dormirem; uma vez que não conseguia estudar enquanto houvesse barulho. Assim, o tempo disponível para realizar suas atividades em casa era reduzido, devido a atenção que os irmãos menores exigiam. Durante os atendimentos, foi possível notar que E30 sentia-se angustiada e ansiosa, por não estar conseguindo obter rendimentos próximos da nota dez nas disciplinas. A aluna informou que consegue assimilar bem os conteúdos em aula, mas que não conseguia manter uma organização durante os estudos. Assim sendo, foi orientada inicialmente no sentido de adotar hábitos para um estilo de vida saudável, de modo a contribuir com a saúde física e mental, como dormir o tempo adequado e praticar atividades físicas; além de utilizar estratégias para organização e administração do tempo dedicado aos estudos. Na entrevista final, E30 mencionou que mesmo tendo uma certa facilidade para estudar, estudava sempre um dia antes para as provas.

Afirmou que gostou de participar da pesquisa e que a partir das orientações, melhorou sua forma de estudar e passou a utilizar estratégias, como fazer resumos e anotações. Começou a refletir também sobre sua organização semanal, o que a

ajudou ficar menos apavorada e também a não ficar acordada, estudando, até tarde da noite. Após a participação no projeto, sentiu mudanças, principalmente no sentido de conseguir criar um objetivo, além de diminuir a preguiça.

Relatos como esse, são compatíveis com o que prevê a literatura. A utilização de estratégias de aprendizagem de autorregulação fazem com que os estudantes aprendam de forma mais eficaz; ao solicitar auxílio; encontrar a forma de como aprender; ao determinar objetivos; ao gerir o tempo, as formas de autoavaliação, as suas responsabilidades, sua motivação, como auto eficiência e o interesse próprio na tarefa (FERNANDES; FRISON, 2015). Esses resultados levam a crer que desenvolver habilidades para administrar o tempo disponível fora da sala de aula é fundamental, para que o estudante tenha um bom rendimento e qualidade de vida; visto que um bom planejamento inclui horários previamente agendados para estudo, planejados de estudo, possibilitando a utilização do tempo também para descanso, lazer, atividade física. Estudantes que desenvolvem a gestão do tempo, adquirem uma compreensão maior sobre a organização e tendem a apresentar rendimento escolar superior. A noção de um maior domínio do tempo é associada a menores níveis de stress (COSTA, 2020). Planejar faz com que o aluno otimize seu tempo, estipulando os horários da melhor forma e de acordo com o seu ritmo. “Através do uso das estratégias de aprendizagem e do controle da atenção, os alunos podem e devem gerir o tempo, controlar o comportamento, o ambiente físico e os seus processos internos.” (FREIRE, 2009, p. 281).

Também no caso de E26, por exemplo, verificou-se, durante a entrevista inicial, que a estudante não tinha uma rotina de estudos estabelecida, embora já conseguisse estudar e manter as atividades em ordem. Nesse caso específico, foi constatada a necessidade de se adotar melhores estratégias de aprendizagem/ estudo e de organização dos momentos de estudo, além de evitar as faltas às aulas. Durante a entrevista inicial, a adolescente aparentou estar ansiosa, experimentando um certo desânimo, além de dificuldades de integração com a turma. Durante as sessões de orientação, a pesquisadora buscou conscientizar a adolescente sobre as consequências de aspectos, como a falta de uma rotina adequada de estudos e de organização. Buscou-se motivar E26 sobre suas capacidades e sobre o potencial a ser desenvolvido. Estabeleceu-se como foco principal, a superação de defasagens em algumas disciplinas específicas e a organização da rotina de estudos.

Foi constatada adesão da estudante às orientações, observando-se evolução em várias habilidades, durante o período em que se deu o projeto.

Notou-se uma progressiva adaptação à escola, perceptível até na forma de E26 se comunicar. Na entrevista final, pós-intervenção, E26 relatou que foi bom participar do projeto e que o mesmo auxiliou-a a se tranquilizar e a organizar seus estudos. Passou a utilizar o *planner* mensal para anotar o que precisava fazer e assim, conseguiu antecipar o que devia estudar e os trabalhos que deveria entregar. Está estudando mais e fez uma lista de prioridades. Conseguiu refletir sobre qual a melhor forma de estudar cada matéria. Fez uma lista e *post-its* com as atividades a serem cumpridas, o que facilitou a visualização do que teria que fazer, a cada dia. Afirmou sentir-se mais tranquila, após as sessões de orientação e que agora tem tudo organizado, arrumado, tendo definido o que irá estudar.

Casos como esse, sugerem que os resultados das intervenções são compatíveis, em sua maioria, com o que prevê a literatura sobre autorregulação da aprendizagem: “o uso das estratégias de aprendizagem para o aprender a aprender é imprescindível para a promoção da autonomia do aluno, uma vez que engloba aspectos que envolvem as cognições, metacognições e os processos de aprendizagem.” (SILVA; ALLIPRANDINI, 2020, p. 2).

Contudo, esse resultado não foi unânime; houve exceções. Como exemplo, foi constatado o comportamento de procrastinação em alguns participantes; mesmo em situações em que o estudante não citou, necessariamente, o termo “procrastinar” durante as intervenções e/ou na entrevista final. Possivelmente, em alguns alunos, o comportamento de evitação/adiamento de atividades acadêmicas tenha dificultado o êxito na aquisição de habilidades necessárias para desenvolvimento da autorregulação. E que, por conseguinte, tenha dificultado o aprendizado e adaptação acadêmica como um todo. “Pesquisas recentes têm compreendido a procrastinação como uma falha no processo de autorregulação da aprendizagem.” (MONTEIRO, 2009; KLASSEN; KUZUCU, 2009; KLASSEN, KRAWCHUK; RAJANI, 2008; STEEL, 2007; COSTA, 2007 *apud* SAMPAIO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2012, p. 123 ).

Pesquisas mostram uma ligação desfavorável e estaticamente significativa entre a autorregulação da aprendizagem e a procrastinação para estudar. Sendo assim, conforme o estudante autorregula sua aprendizagem eficientemente, a tendência é que procrastine menos e assim, reciprocamente (MONTEIRO, 2009;

ROSÁRIO *et al.*, 2009; COSTA, 2007 *apud* SAMPAIO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2012). Autores salientam, por outro lado, que “o comportamento procrastinatório pode ser um forte indício de outras dificuldades acadêmicas, como uma falha no processo de autorregulação da aprendizagem.” (SAMPALIO; BARIANI, 2011, p. 246).

Tudo leva a crer que se trata de uma associação bidirecional. A literatura denota que o ato de procrastinar dificulta a autorregulação e o desempenho do estudante, o que pode levar a mais procrastinação, resultando em um círculo vicioso.

Houve ainda, relatos de estudantes que mencionaram ter “preguiça” para realizar as atividades acadêmicas, o que pode também ser um reflexo, total ou parcialmente, da procrastinação. Também foi observado que em alguns casos, houve apenas o desenvolvimento parcial de habilidades necessárias para autorregulação da aprendizagem. Os relatos de alguns alunos denotam que eles não conseguiram se organizar, elaborar planejamento de atividades e/ou antecipar o estudo de conteúdos, para evitar sobrecarga. Além disso, informaram não ter conseguido cumprir a rotina planejada no decorrer do bimestre. Dois estudantes não interagiram o suficiente com a pesquisadora, apresentando apenas respostas curtas às questões e poucas observações/informações que poderiam auxiliar na forma da pesquisadora abordá-los quanto às orientações de estudo.

Como exemplo, durante a entrevista inicial, constatou-se que o estudante E14 não apresentava rotina/hábito de estudo, ao ingressar no Ensino Médio Integrado e que havia indícios de defasagens em conteúdos prévios específicos, necessários para o aprendizado em algumas disciplinas, nas quais E14 não conseguiu acompanhar as aulas. Também foi observado um aparente desânimo, no adolescente. Durante os atendimentos, a pesquisadora teve a percepção que E14 não apresentava motivação necessária para o engajamento em sua rotina de estudo. Não foi observada a adoção de estratégias para estudar cada disciplina, de modo a concluir o mínimo necessário para a entrega de trabalhos e das demais atividades. Apesar de o estudante ter manifestado consciência sobre o que é necessário fazer durante o semestre e também sobre sua defasagem em algumas disciplinas, não conseguiu se organizar totalmente, manter uma rotina ou adquirir novos hábitos de estudo.



Possivelmente, também nesses casos a procrastinação seja um dos fatores que interferiram nesses resultados. O comportamento de procrastinar pode ser uma tática ou estratégia não funcional de enfrentamento, adotada por muitos estudantes ante as dificuldades acadêmicas. A procrastinação pode fortalecer-se, por ser uma resposta comportamental momentaneamente oportuna, que possibilita a evitação de estressores percebidos. Assim, ao desviar a atenção das atividades escolares, evita-se momentaneamente o aparecimento de sentimentos como tensão, temor ou preocupação. Além disso, a procrastinação pode também ser uma estratégia adotada pelo aluno, no sentido de ocultar a falta de compreensão de certos conteúdos escolares (SAMPAIO; BARIANI, 2011).

Na entrevista final, E14 relata que utilizou o *planner*, mas não conseguiu fazer todas as anotações. Tentou seguir o calendário e conseguiu estudar um pouquinho mais e antecipar o estudo do conteúdo para as provas, em alguns dias. Conseguiu manter uma rotina, porém só no começo. Relata que a principal dificuldade foi conseguir manter a organização e que acredita que isso seja algo “psicológico”. Não conseguiu prosseguir com o *checklist* de atividades. Entretanto, considera que agora consegue estudar com mais facilidade, ainda tendo que melhorar quanto a intensidade em relação ao tempo de estudo.

É possível que também os conflitos próprios da fase adolescência, entre outros fatores, tenham interferido no desempenho de E14. Supõe-se que um acompanhamento mais intenso do referido estudante pela orientadora, com verificação semanal da execução do planejamento, poderia contribuir de forma mais efetiva para o desenvolvimento de habilidades em autorregulação. Como sugestão, acredita-se que o atendimento poderia ser semanal, durante o semestre, com a inserção de metas semanais. Uma pesquisa similar realizada com adolescentes, revelou que estudantes que apresentam tédio, dificilmente utilizavam técnicas direcionadas focadas nos obstáculos e frequentemente demonstravam esquivar-se da atividade a realizar. Tendiam a ter dificuldades de concentração e/ou apenas uma aceitação desse estado em que se encontravam. Essa pesquisa sugere que estudantes entediados identificavam-se por perder um valioso tempo, que precisaria ser empregado de forma eficiente em estudos, trabalhos; ou seja, atividades que contribuíssem para sua aprendizagem (BZUNECK, 2018).

Também no caso da estudante E23, observou-se na entrevista inicial que provavelmente a estudante apresentava defasagens em conteúdos do ensino fundamental, necessários para o entendimento de algumas disciplinas. Além disso, E23 afirmou durante a entrevista, que o cansaço é um fator que interfere nas suas possibilidades de estudo. Considera que as dificuldades que experimenta em assimilar o conteúdo em várias disciplinas, são fatores que a deixam desmotivada. Informou ainda ter dificuldades em estabelecer uma rotina de estudos e organização. Ao que tudo indica, ao término das intervenções E23 não obteve êxito no sentido de diversificar as estratégias de estudo. Na entrevista final, afirmou que participar do projeto foi bom, pois teve a noção das matérias que precisava estudar mais. Considera que *planner* mensal a auxiliou na organização, para visualizar os trabalhos e o semanal, também a auxiliou na definição de horários e acredita que a principal mudança foi no sentido de planejar o jeito que estuda e “organizar”. Tem agora uma certa frequência de estudo, mas só conseguiu antecipar um pouco as atividades, conseguindo manter os estudos em ordem. Sua principal dificuldade foi conseguir estudar mais de uma matéria em um dia. Como mora em outra cidade, gasta tempo com o deslocamento diário para chegar à escola, o que resulta em cansaço e reduzido tempo para os estudos.

As observações da pesquisadora durante as sessões de orientação foram parcialmente compatíveis com o relato da estudante. Houve uma tentativa inicial de empenho por parte da adolescente. Nesse caso, especificamente, as dificuldades comumente enfrentadas por estudantes ao ingressar nessa modalidade de curso, associadas ao cansaço decorrente de ter que se deslocar de outra cidade para chegar até a escola, aliadas a uma possível defasagem nos conteúdos do ensino fundamental, possivelmente resultaram na desmotivação de E23 em engajar-se nos estudos. Foi constatado que a estudante não chegou a desenvolver adequadamente o conjunto de habilidades necessárias, como organização e/ou rotina de estudos, semanal ou mensal.

Possivelmente, portanto, o conjunto dos obstáculos citados pela estudante reduziram sua motivação para o desenvolvimento das habilidades em autorregulação. O que conseqüentemente, pode ter dificultado sua adaptação à nova realidade escolar, resultando em um círculo vicioso: “Alguns teóricos da aprendizagem defendem que a motivação é um dos principais fatores que

contribuem e que devem ser utilizados no processo de ensino e de aprendizagem.” (DE OLIVEIRA; p. 216). A literatura sugere que a motivação é essencial, no processo de autorregulação: “A autorregulação da aprendizagem pode ser desenvolvida mediante a coordenação de aptidões cognitivas, metacognitivas e motivacionais.” (BASSO; ABRAHÃO, 2018, p. 2).

O presente trabalho partiu também do pressuposto de que a participação dos estudantes nas sessões de intervenção seria associada, de alguma forma, à diminuição no grau de ansiedade dos mesmos. A análise de variância ANOVA confirmou essa premissa. A diferença encontrada entre as médias das pontuações da amostra de estudantes na dimensão ansiedade, respectivamente nas etapas pré e pós-intervenção foi estatisticamente significativa, sugerindo efeito da intervenção na redução da variável ansiedade ( $F_{1, 33} = 5,860$ ,  $p = 0,021$ ). Esse resultado denota, portanto, que quando se considera o grupo de estudantes como um todo, houve redução na sintomatologia de ansiedade; possivelmente devida, entre outros fatores, à participação nas sessões de orientação de estudo. Por outro lado, quando se considera o desempenho de cada estudante isoladamente, a evolução dos sintomas de ansiedade foi variável. Os resultados do método JT indicam que dentre os 35 alunos, oito (22,86%) apresentaram “Mudança positiva confiável”, com melhora (redução) no escore de ansiedade no período pós-intervenção; três (8,57%) apresentaram “Mudança Negativa Confiável”, sugerindo que houve piora no grau de ansiedade após as intervenções. Nos 24 demais participantes (68,57%), foi detectada “Ausência de Mudança” no status de ansiedade.

É essencial atentar para um conjunto de variáveis, que podem ter influenciado esses resultados. Fatores de natureza diversa possivelmente tenham também afetado/interferido no desempenho dos estudantes na Escala DASS-21 e/ou em sua adaptação ao Ensino Médio Integrado. Pode-se considerar que 2022 foi um ano letivo atípico, uma vez que os adolescentes ingressam nessa etapa do ciclo escolar, no período imediatamente pós-pandemia. A pandemia de COVID-19 pode ter acentuado problemas de saúde mental em adolescentes e ou na população em geral: “Em geral, a pandemia ocasionada pela COVID-19 resultou em um aumento significativo das emoções negativas em conjunto com a diminuição das positivas dos seres humanos.” (DAMBRÓS *et al.*, 2022, p. 115).

Além disso, o período de intervenção ocorreu entre os meses de junho a novembro de 2022, o que corresponde ao segundo semestre do ano letivo. As atividades extraclasse realizadas no segundo semestre (como os ensaios de teatro, por exemplo), ocuparam parte das tardes livres que os alunos tinham para dedicar-se aos estudos. A avaliação dos estudantes após a intervenção (entrevista final e a segunda aplicação do instrumento DASS 21) ocorreram no mês de novembro. Trata-se do período do último bimestre, do mês em que os estudantes realizaram as avaliações escolares para encerrar o ano letivo. Essas e outras variáveis podem ter resultado em maior sobrecarga e estresse na etapa final das intervenções, afetando o desempenho dos adolescentes.

É importante, ainda, salientar que os oito estudantes (E8, E11, E12, E13, E15, E16, E18, E25) que apresentaram melhora nos sintomas da ansiedade após as intervenções, possuem características heterogêneas/diferenciadas. Dentre eles, cinco alunos inicialmente manifestaram certa insegurança e/ou preocupação exagerada com a vida acadêmica. Foi constatada melhora nesse sentido durante as sessões de orientação de estudo, o que pode ter reduzido o grau de ansiedade.

Supõe-se que as orientações contribuíram, entre outros aspectos, para que esses alunos adquirissem maior autonomia e fortalecimento da autoestima, em relação a acreditarem em sua capacidade. A literatura prevê que estudantes devem ser capacitados adequadamente em relação a estratégias de autorregulação da aprendizagem, durante sua vida acadêmica. As estratégias de autorregulação influenciam diretamente na motivação e contribuem para que os estudantes acreditem mais em sua inteligência, utilizando-a de forma eficiente; entretanto, isso está sujeito a como o estudante estimula suas características pessoais e do contexto que está inserido (MIRANDA; FRISON, 2020).

Por outro lado, foi observado que dentre os oito estudantes que experimentaram melhora nos sintomas, três apresentaram particularidades e/ou condições específicas; como exemplo, a hipótese prévia de TDA (Transtorno de Déficit de Atenção) e um de TEA (Transtorno do Espectro Autista) leve. Assim sendo, nesses casos não é possível afirmar, especificamente, se a melhoria nos sintomas de ansiedade foi devida (total ou parcialmente) à sua participação neste projeto. As observações da pesquisadora durante os atendimentos desses três estudantes levam a crer que não pode-se acreditar que houve uma melhora

considerável em relação a autorregulação da aprendizagem, não sendo notados muitos indícios de evolução e de mudança de postura em relação aos estudos. Nesses casos, pode ter ocorrido a assimilação parcial, considerando o ritmo individual de cada estudante.

Os estudantes E3, E20 e E31, ao contrário do esperado, apresentaram aumento nos sintomas de ansiedade após a participação no projeto. Constatou-se que nos três casos, havia também questões de saúde mental, que podem ter interferido total ou parcialmente em sua dinâmica de adaptação à nova realidade escolar. Os três adolescentes apresentaram particularidades: um deles realizava acompanhamento médico psiquiátrico paralelamente; o outro adolescente, informou durante as intervenções, que não estava conseguindo lidar com questões pessoais/particulares no decorrer do ano, além de experimentar distrações que atrapalhavam os estudos. No terceiro caso, o estudante afirmou também estar enfrentando questões pessoais, que podem ter interferido na sua concentração por um tempo, atrapalhando os estudos.

O conjunto desses resultados vai ao encontro de uma noção presente no ideário científico contemporâneo. Reforça a importância da identificação precoce de problemas de saúde mental no âmbito escolar e o encaminhamento de estudantes para avaliação e atendimento especializado (FLEITLICH-BILYK *et al.*, 2014). A literatura evidencia associação entre problemas de desempenho escolar e sintomas/quadros de transtornos psicológicos: “Estudos brasileiros indicam que o baixo rendimento escolar associado aos problemas emocionais e de comportamento está entre as principais queixas que motivam a busca pelos serviços de saúde mental”. (GAUY, 2016; SANTOS, 2006; VALVERDE; VITALLI; SAMPAIO; SCHOEN, 2012 *apud* ROSSO BORBA; MARIN, 2017, p. 285).

Na sequência, serão relatados dois casos, para ilustrar a evolução dos sintomas de ansiedade dos estudantes, constatada durante as sessões de orientação de estudos. Como exemplo, a estudante E13 apresentou melhora na sintomatologia de ansiedade após a intervenção. Durante a entrevista inicial, constatou-se que consegue estudar, mas que apresentava uma autocobrança, em relação a obter notas altas. E13 estava em período de adaptação e relatou sentir cansaço e desânimo na entrevista inicial. Foi possível notar durante os atendimentos, que a partir da autocobrança no sentido de obter notas melhores, E13

tendia a experimentar sentimentos de frustração quando não conseguia alcançar o seu objetivo. Diante da dificuldade em manter um equilíbrio entre a vida acadêmica e social, às vezes E13, desmotivava-se. Entretanto, a adolescente mostrava-se preocupada e interessada em aprender e obter êxito.

Durante as sessões de orientação, E13 foi orientada em um conjunto de aspectos, no sentido de reduzir a excessiva autocobrança. A pesquisadora enfatizou a importância da utilização de estratégias, como a antecipação do estudo de conteúdos, entre outros; visando minimizar o aparecimento de sentimentos de preocupação durante a semana de provas. Além disso, foram orientadas estratégias para melhorar a organização e otimizar seu tempo. Na entrevista final, E13 relata que a participação no projeto a ajudou bastante e que agora está conseguindo se organizar melhor, fazendo anotações de provas e trabalhos no *planner* e na agendinha do celular. Tenta evitar o acúmulo de conteúdos para estudar; embora às vezes algumas tarefas ainda acabem ficando para última hora. Afirmou ainda, que antes estava muito ansiosa para as provas, pois acreditava que não iria conseguir; mas que agora está se antecipando quanto às aulas e revisou as estratégias de estudo para matemática. Diz também que após participar no projeto, tem um equilíbrio melhor nos estudos.

Em casos como o de E13, portanto, os resultados das intervenções estão de acordo com o esperado, indo ao encontro do que prevê a literatura: após ter os objetivos elaborados, a seguir deve-se refletir como alcançá-los, para tanto, os estudantes farão um planejamento para execução. Em seguida, o que foi imaginado no planejamento será registrado no cronograma mensal. Dessa forma, ao fazer os registros, os estudantes estipularão os objetivos intermediários e os compromissos diários (GÓES; BORUCHOVITCH, 2020). Foi constatado que E13 conseguiu refletir sobre seu processo de aprendizagem e adequar as estratégias, segundo as demandas apresentadas, completando o ciclo de autorregulação: “A autorregulação do aprender envolve um processo cíclico, dinâmico e integrado, que se retroalimenta a partir do feedback das experiências de aprendizagem do próprio aluno.” (ZIMMERMAN, 2001, 2013 *apud* FRISON, 2016, p. 3). A estudante também conseguiu realizar de forma adequada seu planejamento, revisando as estratégias adotadas passo a passo, o que vai ao encontro do que prevê o modelo teórico PLEA: “O que é bonito no PLEA é que ele ajuda você a juntar essas coisas todas e

a ver que elas não acontecem todas separadinhas, mas que todas as etapas, dentro delas mesmas, são planejadas, realizadas e podem ser avaliadas.” (AZZI *et al.*, 2013, p. 90)

Em casos como esse, portanto, a adoção de ações que contribuem para a autorregulação, como *planners* e estratégias de aprendizagem, possivelmente tenham facilitado a adaptação ao curso técnico integrado ao ensino médio. Estratégias como essas, possivelmente permitiram que se estabelecesse um planejamento e que o estudante cumprisse o cronograma, conseguindo se organizar: “Os estudantes autorregulados utilizam com propriedade estratégias de aprendizagem.” (GÓES; BORUCHOVITCH, 2020, p. 33). Por conseguinte, é de se supor que a adaptação ao novo ciclo escolar, facilitada pelas habilidades em autorregulação, tenha contribuído também para a redução da ansiedade em alguns estudantes.

Dentre os estudantes que apresentaram piora nos sintomas de ansiedade, está E20. Na entrevista inicial, foi constatado que E20 apresentava dificuldades de aprendizagem em algumas disciplinas, principalmente nas áreas de natureza e exatas; provavelmente em decorrência, entre outros aspectos, de defasagens anteriores. Foi verificado que a estudante não apresentava habilidades necessárias para atingir um bom rendimento escolar, tais como estabelecer uma rotina/hábito de estudo/organização para o estudo, o que dificultava a adaptação ao ensino médio. Verificou-se que E20 não também utilizava estratégias de aprendizagem. No entanto, em alguns momentos observou-se que a adolescente apresentava grande motivação.

Durante os atendimentos, a pesquisadora apresentou à estudante possíveis formas e estratégias para aprimorar a organização. Foi enfatizada a importância de atentar para aspectos que facilitam a aprendizagem, como: ficar atenta aos horários das aulas e às horas dedicadas ao estudo, para identificar os momentos de maior rendimento. Foi constatado que E20 apresentava oscilações, quanto à motivação para o estudo: em algumas ocasiões, afirmava querer desistir do curso; em alguns momentos estudava, mas apenas conteúdos de matérias em que tinha dificuldades. No final das intervenções, seu comportamento denotava indícios de esforço, no sentido de recuperar as notas. Supõe-se, contudo, que a presença de problemas relacionados à saúde mental e de autoestima, entre outros, interferiram no processo

de aprendizagem. Durante os atendimentos, foram observados sinais comportamentais, como baixa autoestima e desânimo, que sugerem a possibilidade de um quadro de natureza depressiva.

Casos como esse, vão ao encontro do que prevê a literatura contemporânea sobre o papel/importância das intervenções de cunho preventivo e terapêutico em saúde mental no âmbito escolar. Pesquisas realizadas mencionam que um elevado nível de sintomas depressivos relacionam-se com um baixo desempenho acadêmicos, assim como, estudantes satisfeitos com a instituição de ensino, com sua turma, colegas de escola e com os seus docentes, tiveram uma tendência a escores mais baixos no nível de depressão, considerando a subescala da EADS-21 depressão (BENEVIDES; SOUSA, CARVALHO; CALDEIRA, 2015).

No caso especificamente desse estudante, o aumento no grau de ansiedade pode ter sido parcial ou totalmente decorrente, das próprias características e exigências do Ensino Médio Integrado, somadas à questões de saúde mental pré-existentes. O que possivelmente tenha resultado em um círculo vicioso, acentuando características de natureza negativista e depressiva da estudante. São comuns os casos de comorbidade entre sintomas/quadros de natureza depressiva e de ansiedade: “O indivíduo com ansiedade acaba apresentando uma tendência a processar informações de forma enviesada, interpretando algumas situações como exageradamente ameaçadoras.” (OLIVEIRA, 2011 *apud* GROLLI; DALBOSCO; PORTELA, 2017, p. 93).

A saúde mental dos adolescentes é uma temática de relevância para as áreas da Psicologia e Educação como um todo. Considerando a fragilidade emocional do adolescente, especialistas salientam que esse período da vida pode ser favorável, por exemplo, ao surgimento de sintomas e transtornos depressivos (GROLLI; DALBOSCO; PORTELA, 2017). Nessa fase do ciclo vital, aumenta o risco ou vulnerabilidade para o aparecimento e/ou evolução de sintomas psicopatológicos como depressão ou ansiedade, entre outros (PAPALIA; MARTORELL, 2022; GROLLI; DALBOSCO; PORTELA, 2017). Contudo, é necessário também levar em conta, o papel das variações individuais: “Cada pessoa reage a um evento estressor de maneira individual, e, dependendo de uma série de fatores, a resposta pode ser acompanhada, ou não, de um problema mental ou de um transtorno mental.” (FLEITLICH-BILYK *et al.*, 2014, p. 27). É de fundamental importância que as



Instituições de Ensino estejam preparadas para implementar programas de prevenção e promoção da saúde, de forma geral.

Na entrevista final, a estudante afirmou que aprendeu bastante participando do projeto. Considera que evoluiu, organizando-se e praticando melhores hábitos de estudo nas matérias em que enfrenta mais dificuldade. Na percepção de E20, o projeto ajudou-a a se organizar na escola. Segundo ela, com as orientações, percebeu que deveria mudar hábitos e estabelecer novas formas de organização. Afirmou, por exemplo, que adquiriu uma nova rotina quando chega em casa, mesmo morando em outra cidade; e que agora utiliza o *planner* mensal, para fazer o seu planejamento. Além disso, em sua ótica, a participação no projeto a levou a aprender a ter responsabilidade dentro da escola e a se dedicar aos estudos, nas disciplinas em que tem mais dificuldade. Ainda sente-se ansiosa para realizar provas, contudo. Durante os atendimentos, observou-se que houve um desenvolvimento da estudante no decorrer do ano letivo, principalmente no tocante a aspectos como postura, disciplina e hábitos. Contudo, o conjunto das observações da pesquisadora não foi plenamente compatível com o relato/percepção da estudante, quanto à aquisição de habilidades necessárias à autorregulação da aprendizagem. Supõe-se, principalmente, que devido a forte defasagem nos conteúdos prévios necessários para o aprendizado no ensino médio, o rendimento da aluna não foi o esperado. Foi constatada apenas uma pequena evolução, nas disciplinas que a mesma apresentava maiores dificuldades.

Deve-se também levar em conta o papel das amplas variações individuais, no ritmo e processo de aprendizagem. Salienta-se que as “técnicas” de autorregulação da aprendizagem tem uma atuação direta na motivação e também possibilitam que o estudante reconheça mais sua habilidade para usá-la de forma eficaz; entretanto, isso também dependerá de como o estudante aciona os fatores pessoais e do contexto em questão (MIRANDA; FRISON, 2020). Em casos como esse, é possível supor que as orientações foram parcialmente assimiladas. Contudo, questões não relacionadas à vida acadêmica podem ter interferido no processo de aprendizagem, dificultando para que a adolescente mantivesse o foco nos estudos.

## 7. CONCLUSÃO

Nota-se que no Brasil, há relativa escassez de pesquisas enfocando a temática do fomento à autorregulação da aprendizagem por meio de sessões de orientação de estudo. Ainda são necessários mais estudos dessa natureza, sob a modalidade pesquisa – intervenção. Mostra-se também que é necessário ampliar a formação de professores, considerando o tema em questão.

Quando se observa os resultados do presente estudo como um todo, é possível afirmar que as intervenções realizadas no contexto escolar contribuíram, em graus variados, para o desenvolvimento de habilidades de autorregulação da aprendizagem dos participantes. O conjunto dos resultados aqui obtidos sugere que as intervenções favoreceram uma melhor adaptação dos estudantes ao ensino médio integrado em relação a maioria dos participantes; possivelmente aumentando as chances de êxito na sua trajetória acadêmica em geral e minimizando o risco de baixo desempenho, reprovação e evasão escolar. Apesar de o estudo ter envolvido apenas uma amostra relativamente pequena de estudantes, a partir dos resultados do projeto, pode-se concluir que há evidências favoráveis sobre a eficácia do programa, quanto ao objetivo geral pretendido. Os resultados deste trabalho poderão subsidiar novas intervenções nesse sentido.

Este trabalho partiu também da suposição de que intervenções dessa natureza poderiam contribuir para a diminuição dos escores dos estudantes em uma escala para detecção de sintomas de ansiedade, auxiliando na prevenção de questões da saúde mental. Os resultados confirmaram esse pressuposto. Contudo, considerando a possibilidade de variáveis intervenientes, ainda são necessárias mais pesquisas para confirmar essas associações, bem como seus fatores subjacentes. É necessário levar em conta, fatores diversos que podem ter influenciado os resultados, como questões de saúde ou familiares, peculiares de cada estudante; influência do período de avaliações; o grau de estresse e de ansiedade dos estudantes no período, entre outros. Além disso, para contribuir com o aperfeiçoamento de futuras intervenções dessa natureza, pode-se analisar as sugestões e *feedbacks* dos alunos durante a entrevista final, como: disponibilizar maior frequência dos atendimentos; auxiliar os professores em sala de aula, para que incluam atividades que proporcionem o desenvolvimento da autorregulação da

aprendizagem; ofertar projetos que contribuam para o desenvolvimento de habilidades autorregulatórias, desde a infância; orientação de estudo realizada em pequenos grupos; possibilitar opções de atendimento “virtual”.

Como limitação deste estudo, o reduzido tamanho amostral não permitiu a generalização dos resultados. Também não foi possível oferecer acompanhamento individual semanal aos estudantes. O tempo livre disponível dos estudantes foi muito reduzido, pois além da carga horária do curso, fator já considerado na elaboração do projeto, a instituição desenvolveu também atividades extraclasse não previstas anteriormente. Fatores como esses, podem ter limitado as possibilidades de atuação de alguns estudantes, em relação a adotar uma rotina diária e adquirir novos hábitos de estudo.

Sugere-se que pesquisas futuras sejam realizadas com maior população amostral, se possível, para a replicação dos resultados em novas intervenções.

Supõe-se, ainda, que estudos com um desenho longitudinal, oferecimento de maior frequência de atendimentos e maior período de acompanhamento dos estudantes, poderiam contribuir para melhor compreensão do assunto.

## REFERÊNCIAS

ANUNCIAÇÃO, Luis. **Conceitos e análises estatísticas com R e JASP**. São Paulo: Editora Nila Press, 2021. E-book: ePUB: PDF. Disponível em: <https://bookdown.org/luisfca/docs/anova-de-medidas-repetidas.html>. Acesso em: 17 jun. 2023.

AZZI, Roberta Gurgel; BENASSI, Marcos de Toledo; MACIEL, Ana Cecília de Medeiros; DANTAS, Marilda Aparecida; GUERREIRO-CASANOVA, Daniela Couto. **Conversas do Elpídio sobre o estudar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. Tradução de: L'Analyse de Contenu.

BASSO, Fabiane Puntel; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Atividades de Ensino que Desenvolvem a Autorregulação da Aprendizagem. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 495-512, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/tZXc5Ymjk6FdyjScfSbXrYz/?lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BECKER, Daniel. **O que é adolescência**. São Paulo: Brasiliense, 1993.  
BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 63-76, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/LJkJzRzQ5YgbmhcnkKzVq3x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Resolução nº 138, de 4 de novembro de 2014**. Aprova o regulamento da Coordenadoria Sociopedagógica. Brasília, DF, 2014. p. 1-6. Disponível em: [https://ifsp.edu.br/images/reitoria/Resolucoes/resolucoes2014/Resol\\_138\\_Aprova-Regulamento-Sociopedaggico.pdf](https://ifsp.edu.br/images/reitoria/Resolucoes/resolucoes2014/Resol_138_Aprova-Regulamento-Sociopedaggico.pdf). Acesso em: 17 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, n. 213, 9 nov. 2015. Seção 1, p. 1-2. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=09/11/2015>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BZUNECK, J. A. Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. **ETD: educação temática digital**, Campinas, v. 20, n. 4, p. 1059–1075, 2018. DOI: 10.20396/etd.v20i4.8650251. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650251/18676>. Acesso em: 16 jun. 2023.

CAPES. **Portal Periódicos**. Brasília, DF, c2016. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/>. Acesso em: 12 jun. 2023.

CAROLINO, Maria da Glória Gomes Henriques. **Ansiedade e autoconceito em crianças e adolescentes com e sem dificuldades de aprendizagem**. 2016. 30 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ismt.pt/items/6fe74f10-ab69-456c-8f92-2b4f47917fd8>. Acesso em: 15 nov. 2022.

CARVALHO, Álvaro de; ALMEIDA, Conceição Tavares de; AMANN, Gregória Von. Saúde Mental em Saúde Escolar. **Manual para a Promoção de Aprendizagens Socioemocionais em Meio Escolar**. Lisboa, 2016. Disponível em: [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental\\_em\\_Sau%CC%81de%20Escolar\\_2019.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental_em_Sau%CC%81de%20Escolar_2019.pdf). Acesso em: 14 fev. 2022.

CORRÊA, Cinthia Andriota; VERLENGIA, Rozangela; RIBEIRO, Ana Gabriela Silva Vilela; CRISP, Alex Harley. Níveis de estresse, ansiedade, depressão e fatores associados durante a pandemia de COVID-19 em praticantes de Yoga. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde= Brazilian Journal of Physical Activity and Health**, Londrina, v. 25, p. 1–7, 2020. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/14288/11053>. Acesso em: 16 jan. 2023.

COSTA, Elis Regina da. **As estratégias de aprendizagem e a ansiedade de alunos do ensino fundamental**: Implicações para a prática educacional. 2000. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/197856?guid=1671407925747&returnUrl=%2fresultado%2flistar%3fguid%3d1671407925747%26quantidadePaginas%3d1%26codigoRegistro%3d197856%23197856&i=1>. Acesso em: 18 dez. 2022.

COSTA, Elis Regina da; BORUCHOVITCH, Evely. Compreendendo relações entre estratégias de aprendizagem e a ansiedade de alunos do ensino fundamental de Campinas. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 15-24, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/8HxC4svqkcchP4F5nLtCBxp/?lang=pt>. Acesso em: 03 nov. 2022.

DAMBRÓS, Mariane Setti; MENEGAT, Charlini; MOREIRA, Cláudia; DE OLIVEIRA, Marcela; VARGAS, Jarina Isabela; JUNIOR, José Ribamar Fernandes. Efeitos da pandemia da Covid-19 na saúde mental de pais de crianças e adolescentes. **Revista Ciência & Humanização do Hospital de Clínicas de Passo Fundo**, Passo Fundo, RS/Brasil, v. 2, n. 1, 2022. DOI: 10.29327/2185320.2.1-7. Disponível em: <http://www.rechhc.com.br/index.php/rechhc/article/view/99>. Acesso em: 16 jun. 2023.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022.

DE OLIVEIRA, Êmila Silveira. Motivação no ensino superior: estratégias e desafios. **Contexto & Educação**, Ijuí, v. 32, n. 101, p. 212–232, 2017. DOI: 10.21527/2179-1309.2017.101.212-232. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/5924>. Acesso em: 27 jun. 2023.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Significância clínica e mudança confiável na avaliação de intervenções psicológicas. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, DF, v. 24, p. 497-505, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/TsfzbdFGkPfyQn5Kk6N35hK/?lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2023.

DOS SANTOS SOUZA, Ana Paula; BILLIG, Johanna Dagort; MAGALHÃES, Cleidilene Ramos; SUDBRACK, Aline Winter. Estratégias de promoção da saúde relacionadas à saúde mental desenvolvidas com adolescentes no âmbito escolar. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 7, n. 7, p. 1-14, 2018. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/295/252>. Acesso em: 03 maio 2022.

FERNANDES, Verônica Rodriguez; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Estratégias de aprendizagem autorregulatória no ensino superior: escrita de um artigo científico. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 41, p. 37-49, dez. 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-6975201500020003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-6975201500020003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 03 jul. 2023.

FERREIRA, Manuela; NELAS, Paula Batista. Adolescências... Adolescentes... **Millenium: journal of education, technologies, and health**, Viseu, n. 32, p. 141–162, fev. 2006. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8399/5990>. Acesso em: 30 out. 2022.

FIGUEIREDO, Alice Cristina. Limites para afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/yRcmMxVfzc7c9dggb3JHB4Q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 dez. 2022.

FLEITLICH-BILYK, Bacy; CUNHA, Gracielle Rodrigues da; ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; ROSÁRIO, Maria Conceição do. Saúde e transtornos mentais. *In*: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; BRESSAN, Rodrigo Affonseca (org.). **Saúde Mental na Escola: o que os educadores devem saber**. São Paulo: Artmed, 2014, p. 21, 101 - 117.

FREIRE, Luiz Gustavo Lima. Auto-regulação da aprendizagem. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 276-286, jul. 2009. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-58212009000200019&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212009000200019&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 12 nov. 2022.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo Frison. Autorregulação da aprendizagem: abordagens e desafios para as práticas de ensino em contextos educativos. **Revista**

**de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 1–17, 2016. DOI: 10.24220/2318-0870v21n1a2992. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/2992/2235>. Acesso em: 15 jul. 2023.

GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 46, p. 71-80, jun. 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752018000100008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752018000100008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 23 nov. 2022.

GODOY, Kleber Aparecido Brígido; JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; PIOVEZAN, Nayane Martoni; DIAS, Anelise Silva; SILVA, Diego Vinícius da. Avaliação da Resiliência em Escolares do Ensino Médio. **Mudanças: psicologia da saúde**, São Bernardo do Campo, v.18, n. 1/2, p. 79-90, 2010. DOI: 10.15603/2176-1019/mud.v18n1-2p79-90. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/MUD/article/view/2320>. Acesso em: 18 jan. 2022.

GÓES, Natália Moraes; BORUCHOVITCH, Evely. **Estratégias de aprendizagem: como promovê-las?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

GORAYEB, Ricardo. O ensino de habilidades de vida em escolas no Brasil. **Psicologia, Saúde & Doenças**, Lisboa, v. 3, n. 2, p. 213-217, 2002. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-00862002000200009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862002000200009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 12 maio 2022.

GROLI, Verônica; WAGNER, Marcia Fortes; DALBOSCO, Simone Nenê Portela. Sintomas Depressivos e de Ansiedade em Adolescentes do Ensino Médio. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 9, n. 1, p. 87-103, jun. 2017. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/2123/1310>. Acesso em: 27 jun. 2023.

JOU, Graciela Inchausti de; SPERB, Tania Mara. A metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 177-185, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/sSCMC3HhLZ5vV3pSKM9ycqc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 nov. 2022.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Jovens olhares sobre a escola do ensino médio. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 31, n. 84 p. 253-273, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ly7FmkSjFfHQGHVN6cjLZYw/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2023.

LEIVA, Loreto *et al.* . Salud mental escolar: Logros de una intervención preventiva en salud mental en niños y niñas del primer ciclo de enseñanza básica. **Psicoperspectivas**, Valparaíso , v. 14, n. 1, p. 31-41, enero 2015. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-69242015000100004&I](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242015000100004&I)

ng=es&nrm=iso. Acesso em: 28 de ago. 2023.

LOCATELLI, Solange Wagner. **Análise da manifestação de elementos de metavisualização na aprendizagem de Química**. 2011. 155 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Instituto de Química, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81132/tde-06072011-095326/publico/Solange\\_Wagner\\_Locatelli.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81132/tde-06072011-095326/publico/Solange_Wagner_Locatelli.pdf). Acesso em: 10 set. 2022.

LOCATELLI, Solange Wagner. **Tópicos de Metacognição. Para Aprender e Ensinar Melhor**. Curitiba: Appris, 2014.

LOPES, Iraneide Etelvina; NOGUEIRA, Júlia Aparecida Devidé; ROCHA, Dais Gonçalves. Eixos de ação do Programa Saúde na Escola e Promoção da Saúde: revisão integrativa. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 118, p. 773–789, jul. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/SNsdFnbvBdfdhn76GQYGDtM/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2023.

LOPES NETO, Aramis A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, v. 81, n. 5, p. 164-172, 2005. Supplement. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jped/a/gvDCjhggsgZCjttLZBZYtVq/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2020.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida. Autorregulação da aprendizagem: uma perspectiva holística. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 33-51, 2016. Disponível em: <http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1037>. Acesso em: 13 fev. 2022.

LOVIBOND, S. H.; LOVIBOND, P. F. **Manual for the Depression Anxiety & Stress Scales**. 2<sup>nd</sup> ed. Sydney: Psychology Foundation, 1995.

MACHADO, Amélia Carolina Terra Alves; BORUCHOVITCH, Evely. Promovendo a autorregulação da aprendizagem em sala de aula: considerações sobre modelos de intervenção e a formação de professores. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 337-348, 2018. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/4107/2665>. Acesso em: 15 de nov. de 2022.

MANGOLINI, Vitor Iglesias; ANDRADE, Laura Helena; WANG, Yuan Pang. Epidemiologia dos transtornos de ansiedade em regiões do Brasil: uma revisão de literatura. **Revista de Medicina**, São Paulo, v. 98, n. 6, p. 415-422, 2019. DOI: 10.11606/issn.1679-9836.v98i6p415-422. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistadc/article/view/144226/157948>. Acesso em: 14 jun. 2023.

MARGIS, Regina; PICON, Patrícia; COSNER, Annelise Formel; SILVEIRA, Ricardo de Oliveira. Relação entre estressores, estresse e ansiedade. **Revista de**



**Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 25, p. 65-74, abr. 2003. Supl. 1. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-81082003000400008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-81082003000400008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 27 nov. 2023.

MARTINS, Cybele Maria dos Santos; CUNHA, Neide de Brito Cunha. Ansiedade na adolescência: o ensino médio integrado em foco. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [ S. l. ], v. 5, n. 1, p. 41-61, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/832/702>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MARTINS, Rosana Maria Mohallem; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Estratégias de aprendizagem e autoeficácia acadêmica em universitários ingressantes: estudo correlacional. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 23, p. 1-7, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016346>. Acesso em: 14 dez. 2022.

MENDES, Débora Cedro; CASTELANO, Karine Lobo; MARTINS, Livia Mattos; ANDRADE, Claudia Caixeta Franco. A influência da autoestima no desempenho escolar. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 39, n. 73, p. 9-21, jan./jun. 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/28211/1/2017\\_art\\_dcmendesklcastelano.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/28211/1/2017_art_dcmendesklcastelano.pdf). Acesso em: 04 jun. 2023.

MERETT, Francielle Nascimento. Oficinas de Gerenciamento do Tempo na Educação Superior: contribuições de um serviço de apoio psicopedagógico. In: JORNADA DE DIDÁTICA, 5. **Anais[...]**. SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CEMAD, 4., 2018, Londrina. **Saberes e práticas da docência[...]**. Londrina: UEL, 2018. p. 551-557. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/2018---anais-da-v-jornada-de-didatica-e-iv-seminario-de-pesquisa-do-cemad-saberes-e-praticas-da-docencia.php>. Acesso em: 01 de dez. 2022.

METACOGNIÇÃO. In: **DICIO**: Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/metacognicao/>. Acesso em: 14 fev. 2022.

O MÉTODO JT: descrição do método JT. São Carlos: Psicoinfo, 2016. Disponível em: <https://www.psicoinfo.ufscar.br/conteudo/o-metodo-jt>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MINTO, Elaine Cristina *et al.* Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 561-568, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722006000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300012&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 abr. 2021.

MIRANDA, Célia Artemisa Gomes Rodrigues; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; Autorregulação da aprendizagem: Oficinas realizadas no Ensino Superior. In: FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; BORUCHOVITCH, Evely (org.). **Autorregulação da Aprendizagem**: Cenários, desafios, perspectivas para o contexto educativo. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 236 - 252.

MORAES, Bruna Rabello de; WEINMANN, Amadeu de Oliveira. Notas sobre a história da adolescência. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 280-296, ago. 2020. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-71282020000200008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282020000200008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 29 nov. 2022.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez Editora. (2001). Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2021.

MULLER, Juliana de Lima; TRENTINI, Clarissa Marcell; ZANINI, Adriana Mokwa; LOPES, Fernanda Machado. Transtorno de Ansiedade Social: um estudo de caso. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 8, n. 1, p. 67-78, jun. 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-34822015000100008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822015000100008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 23 dez. 2022.

MURTA, Sheila Giardini *et al.* Prevenção primária em saúde na adolescência: avaliação de um programa de habilidades de vida. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 14, n. 3, p. 181-189, dez. 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/epsic/a/4tcYnHcw5kGhPFydx4WRs7q/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2022.

PAPALIA, Diane E., MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento humano**. 14. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PAULA, Yara Aparecida de; SILVA, Letícia Gabriella Nascimento Ribeiro; NONATOS, Bruna Alves; PADOVANI, Ricardo da Costa; BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva. Study Support Workshops: Reflections On Conducting Learning Of College Students Oficinas De Apoio Ao Estudo: Reflexões Sobre A Condução Da Aprendizagem De Universitários. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 5, p. 9-17, 2020. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2719>. Acesso em: 04 dez. 2022.

PEREIRA, Bruna Caroline; ZANON, Cristian; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato. Influência dos Contextos Escolar e Familiar nos Projetos de Vida de Adolescentes.

**Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, DF, v. 41, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ym3TkY7zDV6SN5X3LJsZK6M/?lang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2022.

PEREIRA, Carla Priscila da Silva; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; FERRAZ, Adriana Satiko. Escala de avaliação das estratégias de aprendizagem (ensino profissionalizante): Adaptação e estudos psicométricos. Learning strategies assessment scale for vocational education: Adaptation and psychometric studies.

**Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 33, n. 1, p. 75-93, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/19127>. Acesso em: 18 fev. 2022.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; AZZI, Roberta Gurgel. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 29, p. 75-94, dez. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n29/n29a05.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2022.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; PELISSONI, Adriane Martins Soares. As dimensões da autorregulação da aprendizagem no contexto do Ensino Superior. *In*: FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; BORUCHOVITCH, Evely (org.).

**Autorregulação da Aprendizagem**: Cenários, desafios, perspectivas para o contexto educativo. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 215 - 236.

PORTUGAL. Ministério da Saúde. Alto Comissariado da Saúde. Coordenação Nacional para a Saúde Mental. **Plano Nacional de Saúde Mental 2007-2016**: Resumo Executivo. Lisboa, 2008. Disponível em: <https://www.adeb.pt/files/upload/paginas/Plano%20Nacional%20de%20Saude%20Mental.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTUGAL. Ministério da Saúde. Direção-Geral da Saúde. **Saúde Mental em Saúde Escolar**: Manual para a Promoção de Aprendizagens Socioemocionais em Meio Escolar. Lisboa, 2016. Disponível em: [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental\\_em\\_Sau%CC%81de%20Escolar\\_2019.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental_em_Sau%CC%81de%20Escolar_2019.pdf). Acesso em: 16 jun. 2023.

REIS, Clara Figueira; MIRANDA, Gilberto José; FREITAS, Sheizi Calheira. Ansiedade e Desempenho Acadêmico: Um Estudo Com Alunos de Ciências Contábeis. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 319-333, 2017. Disponível em: <https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/356>. Acesso em: 15 nov. 2022.

RICARTE, Mirela Dantas. **Estudo exploratório sobre a implantação de um programa de desenvolvimento de habilidades socioemocionais**. 2019. 108 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34540>. Acesso em: 18 jan. 2022.

RONDINA, Regina de Cássia; MARTINS, Raul Aragão; SILVA, Ana Luiza Pereira da; MASCARENHAS, Gabriel Pini Alves; TRAVENSSOLO, Joice Garcia; SANTOS, Bruno Luiz dos Santos. Prática de exercícios físicos e sintomas de depressão em universitários. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 710-727, 2018. Disponível em: <https://revistamundodasaude.emnuvens.com.br/mundodasaude/article/view/116/93>. Acesso em: 16 jun. 2023.

RONDINA, Regina de Cássia; SILVA, Rafaela Carolina da; RAMOS, Sônia Maria Petitto; ZOCARATO, Clayton Alexandre. Mecanismos de enfrentamento (coping) na Educação ante a pandemia de COVID-19: adoção de tecnologias, impactos psicológicos e novos paradigmas ensino-aprendizagem. **Acta Scientiarum**

**Education**, Maringá, v. 43, n. 1, p. 1-13, nov. 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/246909>. Acesso em: 11 dez. 2022.

ROSÁRIO, Pedro; MOURÃO, Rosa; SALGADO, Ana; RODRIGUES, Ângela; SILVA, Cândida; MARQUES, Carina; AMORIM, Liliana; MACHADO, Sandrine; NUÑES, José Carlos; GONZÁLES-PIENDA, Júlio; HERNÁNDEZ-PINA, Fuensanta. Trabalhar e estudar sob a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem. **Psicologia, Educação e Cultura**, Braga, v. 10, n. 1, p. 77-88, maio 2006. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11903>. Acesso em: 27 jun. 2023.

ROSSO BORBA, Bruna Mainardi; MARIN, Angela Helena. Contribuição dos indicadores de problemas emocionais e de comportamento para o rendimento escolar. **Revista Colombiana de Psicología**, Bogotá, v. 26, n. 2, p. 283-294, 2017. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/59813/62715>. Acesso em: 16 ago. 2023.

SAMPAIO, Rita Karina Nobre; BARIANI, Isabel Cristina Dib. Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 242-262, jun. 2011. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072011000200008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072011000200008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 jun. 2023.

SAMPAIO, Rita Karina Nobre; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; ROSÁRIO, Pedro Sales Luís de Fonseca. Autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em estudantes universitários. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 42, p. 119-142, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/2151>. Acesso em: 21 jun. 2023.

SANTOS, André Faro; ALVES JÚNIOR, Antônio. Estresse e estratégias de enfrentamento em mestrandos de ciências da saúde. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 104-113, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/BZq3LpVzvsBv8VfTXQwLk8r/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Saresp 2021: Em matemática, estudantes do ensino médio têm o pior desempenho registrado em 11 anos**. 2022. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/saresp-2021-em-matematica-estudantes-ensino-medio-tem-o-pior-desempenho-registrado-em-11-anos/>. Acesso em: 02 de jun. 2023.

TACIA, Cristiane; NORGREN, Maria de Betânia Paes; FERREIRA, Leandra de Souza Pereira; ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; FÓZ, Adriana. Aprendizagem socioemocional na escola. In: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; BRESSAN, Rodrigo Affonseca (org.). **Saúde Mental na Escola: o que os educadores devem saber**. São Paulo: Artmed, 2014, p. 60.

UNICAMP. Serviço de apoio ao estudante. **Página Aprendizagem:** oficinas. Campinas: Unicamp, 2022. Disponível em: <https://www.sae.unicamp.br/orientacao/>. Acesso em: 15 nov. 2022.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. Adolescência através dos séculos. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, DF, v. 26, n. 2, p. 227-234, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/MxhVZGYbrsWtCsN55nSXszh/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2022.

SILVA, Gabriel Bitencourt da; MUNHOZ, Juliana Menezes; SÔNEGO, Fabrícia; ROHR, Angela. Depressão e Rendimento Escolar: Uma análise sob a ótica de professores do Ensino Médio durante o período de ensino remoto. **Revista de Ciência e Inovação**, Santa Maria, v. 8, n. 1, p. 1-18, jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.iffarroupilha.edu.br/index.php/cienciainovacao/article/view/352>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SILVA, Juana de Carvalho Ramos; DE CARVALHO, Carolina Fernandes. Autorregulação de aprendizagens e o desempenho acadêmico no ensino superior. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 26, p. 1-21, jan./dez. 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/344749224\\_Autorregulacao\\_de\\_aprendizagens\\_e\\_o\\_desempenho\\_academico\\_no\\_ensino\\_superior](https://www.researchgate.net/publication/344749224_Autorregulacao_de_aprendizagens_e_o_desempenho_academico_no_ensino_superior). Acesso em: 13 nov. 2022.

SILVA, Priscilla Maria Marques da; ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu. Autorregulação da aprendizagem de alunos do ensino médio: um estudo de caso. **Revista Cocar**, Belém, v. 14, n. 30, p. 1-18, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3329/1635>. Acesso em: 21 ago. 2022.

SOUZA, Carla Regina Gonçalves de. **Um estudo sobre as abordagens à aprendizagem em escolas de educação integral em tempo integral e parcial do município de Campinas**. 2020. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2020. Disponível em: [https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/15273/cchsa\\_ppgedu\\_dr\\_Carla\\_RGS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/15273/cchsa_ppgedu_dr_Carla_RGS.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 05 nov. 2021.

SOUSA, João Paulo Machado de; OSÓRIO, Flávia de Lima; SCHNEIDER, Bruno Zanotti; CRIPPA, José Alexandre de Souza. Transtornos de ansiedade (transtorno de ansiedade generalizada, ansiedade de separação e fobia social). In: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; BRESSAN, Rodrigo Affonseca (org.). **Saúde Mental na Escola: o que os educadores devem saber**. São Paulo: Artmed, 2014. p. 21, p. 101 - 117

VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do; MATTOS, Maria José Viana Marinho de. Adolescência: as contradições da idade. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n. 87, p. 321-323, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v28n87/12.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2022.

VAZQUES, Daniel Arias; CAETANO, Sheila C.; SCHLEGEL, Rogério; LOURENÇO, Elaine; NEMI, Ana; SLEMIAN, Andrea; SANCHEZ, Zila M. Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. **Saúde Em Debate**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 133, p. 314, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/XTMw5xNXxS4zK9BK3pbBxxg/>. Acesso em: 02 junho 2023.

VIEIRA, Marlene A.; ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; BRESSAN, Rodrigo Affonseca; BORDIN, Isabel A.; Saúde mental na escola. *In*: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; BRESSAN, Rodrigo Affonseca (org.). **Saúde Mental na Escola: o que os educadores devem saber**. São Paulo: Artmed, 2014. p. 21, p. 101 - 117.

VIGNOLA, Rose Claudia Batistelli. **Escala de depressão, ansiedade e estresse (DASS): adaptação e validação para o português do Brasil**. 2013. 80 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências da Saúde) - Instituto de Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Santos, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br/handle/11600/48328>. Acesso em: 17 out. 2021.

VIGNOLA, Rose Claudia Batistelli; TUCCI Adriana Marcassa. Adaptation and validation of the depression, anxiety and stress scale (DASS) to Brazilian Portuguese. **Journal of Affective Disorders**, Amsterdam, v. 155, p. 104-109, 2014. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165032713007738#preview-section-cited-by>. Acesso em: 04 dez. 2022.

VILLA, Miriam Bratfisch. Método JT: o que é e para que serve? *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA, 5., 2011, Bento Gonçalves. **Resumos**[...]. Disponível em: <https://www.ibapnet.org.br/congresso2011/trabalhos/resumomesamiriam.pdf>. Acesso em: 02 maio 2023.

VIOLA, Daniela Teixeira Dutra; VORCARO, Ângela Maria Resende. A adolescência em perspectiva: Um exame da variabilidade da passagem à idade adulta entre diferentes sociedades. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, DF, v. 34, p. 1-11, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3448>. Acesso em: 21 nov. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Division of Mental Health. **Programme on Mental Health: Life Skills Education in Schools**. Genebra, 1997. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>. Acesso em: 21 fev. 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization. **Making every school a health-promoting school: implementation guidance**. Geneva, 2021. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240025073>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ZIMMERMAN, Barry J. Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. BOEKAERTS, Monique; PINTRICH, Paul R.; ZEIDNER, Moshe, (ed.). **Handbook of**

**Self-Regulation.** Cambridge: Academic Press, 2000. p. 13-39. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780121098902500317?via%3Dihub>. Acesso em: 12 fev. 2023.

ZIMMERMAN, Barry J. Becoming a self-regulated learner: An overview. **Theory into practice**, v. 41, n. 2 p. 64-70, 2002. Disponível em: <http://mathedseminar.pbworks.com/w/file/fetch/94760840/Zimmerman%20-%202002%20-%20Becoming%20a%20SelfRegulated%20Learner%20An%20Overview.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2022.

**APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista semiestruturada inicial**

Qual sua escola de origem?

Qual o período de estudo na escola anterior (integral, meio período)?

Quais as informações que você tinha sobre o curso antes do ingresso?

Realiza outras atividades/cursos, além da escola ?

Você faz atividades de lazer ou exercícios (algo que goste)? Fale sobre isso.

Fale sobre o seu ingresso no IFSP e do curso escolhido.

Como está sendo/foi o início do ano letivo?

Você tinha uma rotina/hábito de estudo, antes de ingressar no IFSP? Se sim, fale sobre ela.

Como é o seu ambiente de estudo em casa (há interferências, local adequado, boa iluminação)?

Fale sobre a forma como você estuda: lendo, escrevendo, grifando, mapas mentais?

Fale sobre a sua organização para realizar as atividades do curso.

Quanto tempo diário você está estudando?

Fale sobre sua atenção durante as aulas.

Com que frequência você utiliza o celular? Acessa as redes sociais?



**APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista semiestruturada Final**

Como foi para você participar do projeto de orientação de estudo? Fale sobre isso.

Após a participação neste projeto, como você se sente para realizar seus estudos?

Você sentiu alguma mudança após a sua participação no projeto? Fale sobre isso.

Você daria alguma sugestão para contribuir com o projeto?

## APÊNDICE C

**Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE**

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

**(Para menores com idade entre 12 a 17 anos)**

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa **“ORIENTAÇÃO DE ESTUDO PARA PROMOÇÃO DA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UMA AMOSTRA DE ALUNOS INGRESSANTES NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO”**, sob responsabilidade da pesquisadora Patrícia Diane Puglia e orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina de Cássia Rondina.

O objetivo do estudo é avaliar o grau de eficácia de um projeto de intervenção para promoção de habilidades de autorregulação da aprendizagem através de sessões de orientação de estudo, em uma amostra de alunos ingressantes do primeiro ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio.

O projeto será realizado com os alunos ingressantes no primeiro ano do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em 2022, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Câmpus [REDACTED], que serão convidados para responder de forma online a escala de Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse na forma de sua versão reduzida (DASS – 21), instrumento não privativo. O instrumento avaliará a presença de sintomas de ansiedade, estresse e depressão, em todos os participantes da pesquisa. Após a aplicação desse instrumento, será realizada uma entrevista inicial individual, para avaliar aspectos da rotina de estudos dos estudantes. Serão encaminhados/selecionados para o projeto de intervenção, alunos que apresentarem sintomas de ansiedade identificados após aplicação da Escala DASS-21 e que, simultaneamente, tenham dificuldades em estabelecer organização, rotina e hábito de estudo efetivos. Esses alunos serão acompanhados em atendimentos individuais de intervenções de orientação de estudo presenciais e/ou remotas. Após o período de intervenção, será aplicada novamente a Escala DASS-21 e realizada uma entrevista semiestruturada final, para avaliar a percepção dos estudantes sobre o impacto da participação no projeto em seus hábitos de estudo e qualidade de vida.

Poderá haver um “risco mínimo” para saúde física/emocional, caracterizado por cansaço. Caso isso ocorra você deve comunicar imediatamente a pesquisadora,

solicitando apoio e, se preciso, será encaminhado/a para a unidade de saúde adequada.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizaram você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não, sua participação não é obrigatória, você não terá nenhum custo, nem remuneração. Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa e também não terá nenhum custo, nem remuneração. No entanto, caso você e seu (sua) responsável, tenham qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, garantimos, quando necessário, o ressarcimento das despesas, ainda que não previstas inicialmente, sendo o ressarcimento realizado através de depósito em conta corrente. Também estão assegurados a você, participante, o direito a pedir indenizações e a cobertura material para reparação do dano causado pela pesquisa, se for o caso, mediante comprovação. Asseguramos a você o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo, pelo tempo que for necessário

Os materiais coletados serão mantidos sob nossa guarda por um período mínimo de cinco anos após o término da pesquisa, sendo posteriormente descartados. Nos casos de dados online, serão baixados, excluídos da nuvem, armazenados em mídia própria por um período de cinco anos, depois serão deletados completamente da mídia. Em caso de documentos impressos ou manuscritos, serão descartados utilizando fragmentadora de papéis.

Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para uma melhor adaptação dos alunos no ensino médio integrado, visando auxiliar no rendimento acadêmico, contribuindo na formação integral do aluno.

Para esclarecimento de qualquer dúvida você poderá consultar a pesquisadora responsável em qualquer época, através do e-mail [patriciapuglia@ifsp.edu.br](mailto:patriciapuglia@ifsp.edu.br); do chat deste e-mail, pelo gmail; do telefone [REDACTED] (ligação ou mensagem), ou pessoalmente, na Instituição, caso não haja restrições devido a pandemia. Também poderá entrar em contato, a qualquer momento, com o Comitê de Ética em Pesquisa

do IBILCE/UNESP ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Instituto Federal de São Paulo (CEP/IFSP), e com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando pertinente.

A identificação dos participantes e da instituição escolar serão devidamente preservadas, eticamente, conforme a Resolução N°466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

Diante das explicações, você concorda em participar deste projeto, declarando que entendeu os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa:

( ) Concordo em participar da pesquisa e declaro que estou ciente das informações do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

( ) Não concordo em participar da pesquisa.

Nome \_\_\_\_\_ completo:

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

Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico em:

( ) Edificações

( ) Informática

( ) Mecatrônica

Telefone de contato: ( ) \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2022.

Você receberá uma cópia deste documento no seu email assim que responder todas as perguntas e clicar em enviar: \_\_\_\_\_ (inserir o endereço de e-mail).

Obs.: É importante guardar em seus arquivos uma cópia deste documento.

**ENVIAR**

|                                            |                                                |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Nome Pesquisador(a): Patrícia Diane Puglia | Cargo/Função: Técnico em Assuntos Educacionais |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------|

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo IFSP  
- Câmpus [REDACTED]

Endereço: [REDACTED]

Telefones: [REDACTED]

E-mail: patriciapuglia@ifsp.edu.br

Projeto submetido ao **Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP** (Rua Cristóvão Colombo, 2265. Bairro: Jardim Nazareth, São José do Rio Preto/SP – Fone 17-3221.2480 e 3221.2545) e ao **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Instituto Federal de São Paulo** (Rua Pedro Vicente, 625, Canindé – São Paulo - SP, telefone: (11) 3775-4665, e-mail: cep\_ifsp@ifsp.edu.br).

Obs.: as modificações realizadas no TALE através da tarja, ocorreram devido às questões éticas, com o intuito de preservar a identificação da Instituição Escolar.

## APÊNDICE D



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE**  
**(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012 e Resolução 510/2016)**  
(Para para responsáveis legais de participantes menores de 18 anos)

Seu(Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa **“ORIENTAÇÃO DE ESTUDO PARA PROMOÇÃO DA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UMA AMOSTRA DE ALUNOS INGRESSANTES NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO”**, sob responsabilidade da pesquisadora Patrícia Diane Puglia e orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina de Cássia Rondina.

O objetivo do estudo é avaliar o grau de eficácia de um projeto de intervenção para promoção de habilidades de autorregulação da aprendizagem através de sessões de orientação de estudos, em uma amostra de alunos ingressantes do primeiro ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio.

O projeto será realizado com os alunos ingressantes no primeiro ano do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em 2022, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Câmpus [REDACTED], que serão convidados para responder de forma online a escala de Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse na forma de sua versão reduzida (DASS – 21), instrumento não privativo. O instrumento avaliará a presença de sintomas de ansiedade e estresse, em todos os participantes da pesquisa. Após a aplicação desse instrumento, será realizada uma entrevista inicial individual, para avaliar aspectos da rotina de estudos dos alunos. Serão encaminhados/selecionados para o projeto de intervenção, alunos que apresentarem sintomas de ansiedade identificados após aplicação da Escala DASS-21 e que, simultaneamente, tenham dificuldades em estabelecer organização, rotina e hábito de estudo efetivos. Esses alunos serão acompanhados em atendimentos individuais de intervenções de orientação de estudo presenciais e/ou remotas. Após o período de intervenção, será aplicada novamente a Escala DASS-21 e realizada uma entrevista semiestruturada final, para avaliar a percepção dos estudantes sobre o impacto da participação no projeto em seus hábitos de estudo e qualidade de vida.

Poderá haver um risco mínimo para saúde física/emocional, caracterizado por

cansaço. Caso isso ocorra você deve comunicar imediatamente a pesquisadora, solicitando apoio e, se preciso, será encaminhado/a para a unidade de saúde adequada.

Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações fornecidas por você e pelo(a) seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em autorizar seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) a participar da pesquisa. Você e seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa e também não terá nenhum custo, nem remuneração. No entanto, caso seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) ou você, tenham qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, garantimos, quando necessário, o ressarcimento das despesas, ainda que não previstas inicialmente, sendo o ressarcimento realizado através de depósito em conta corrente. Também estão assegurados ao seu filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade), o direito a pedir indenizações e a cobertura material para reparação a dano causado pela pesquisa, se for o caso, mediante comprovação. Asseguramos o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo, pelo tempo que for necessário.

Os materiais coletados serão mantidos sob nossa guarda por um período mínimo de cinco anos após o término da pesquisa, sendo posteriormente descartados. Nos casos de dados online, serão baixados, excluídos da nuvem, armazenados em mídia própria por um período de cinco anos, depois serão deletados completamente da mídia. Em caso de documentos impressos ou manuscritos, serão descartados utilizando fragmentadora de papéis.

Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para uma melhor adaptação dos alunos no ensino médio integrado, visando auxiliar no rendimento acadêmico, contribuindo na formação integral do aluno.

Para esclarecimento de qualquer dúvida você poderá consultar a pesquisadora responsável em qualquer época, através do e-mail [patriciapuglia@ifsp.edu.br](mailto:patriciapuglia@ifsp.edu.br); do chat deste e-mail, pelo gmail; do telefone [REDACTED] (ligação ou mensagem), ou pessoalmente, caso não haja restrições devido a pandemia. Também poderá entrar em contato, a qualquer momento, com o Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Instituto Federal de São Paulo (CEP/IFSP), e com a Comissão Nacional de Ética em

Pesquisa (CONEP), quando pertinente.

A identificação dos participantes e da instituição escolar serão devidamente preservadas, eticamente, conforme a Resolução N°466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

Diante das explicações, você concorda que seu (sua) filho (a) (ou menor de idade sob sua responsabilidade) participe deste projeto, declarando que entendeu os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa:

(     ) Concordo e declaro que estou ciente das informações do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

(     ) Não concordo que meu filho(a) (ou menor sob minha responsabilidade) participe da pesquisa.

Nome do completo do Estudante (menor de idade participante):

\_\_\_\_\_

Nome completo do(a) Responsável (is):

\_\_\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_

Telefone para contato do Responsável: (     ) \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2022.

Você receberá uma cópia deste documento no seu email, ao responder e clicar em enviar (inserir abaixo o endereço de e-mail):

\_\_\_\_\_

Obs.: É importante guardar em seus arquivos uma cópia deste documento.

ENVIAR

|                                                                                                                                                                                 |                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Nome Pesquisador(a): Patrícia Diane Puglia                                                                                                                                      | Cargo/Função: Técnico em Assuntos Educacionais |
| Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo<br>IFSP - Câmpus <span style="background-color: black; color: black;">XXXXXXXXXX</span> |                                                |



Endereço:

Telefones:

E-mail: patriciapuglia@ifsp.edu.br

Projeto submetido ao **Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP** (Rua Cristóvão Colombo, 2265. Bairro: Jardim Nazareth, São José do Rio Preto/SP – Fone 17-3221.2480 e 3221.2545) e ao **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Instituto Federal de São Paulo** (Rua Pedro Vicente, 625, Canindé – São Paulo - SP, telefone: (11) 3775-4665, e-mail: cep\_ifsp@ifsp.edu.br).

Obs.: as modificações realizadas no TCLE através da tarja, ocorreram devido às questões éticas, com o intuito de preservar a identificação da Instituição Escolar.

## **APÊNDICE E – Resumo da Entrevista Inicial; observações da Pesquisadora sobre a Entrevista Inicial e resumo da Entrevista final**

### **E1**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E1 cursou escola pública integral. Relata que há tempos queria entrar na instituição, tinha informações sobre o curso e ficou feliz ao ingressar. Gosta de idiomas, jogos, séries e dormir. Informou que questões de saúde atrapalham realizar exercício físico. Tem dificuldade em estabelecer rotina e resistência em completar atividades. Estuda no quarto, tem notebook, está organizando o ambiente, ainda não tem mesinha. Relatou não ter estratégias de estudo e que não consegue se organizar, não consegue se concentrar. Considera entender o que o professor fala, mas não assimilar para a prova; manifesta dificuldades em relação a enxergar e em entender tudo o que o professor explica. Por outro lado, afirma que consegue prestar atenção quando a explicação é feita de forma bem devagar e em tom alto. Não fica o tempo todo no celular.

#### **Observações durante a Entrevista Inicial**

Constatou-se que E1 apresenta dificuldades em estabelecer hábitos/rotina/organização para o estudo; possivelmente apresenta defasagem em conteúdos do ensino fundamental, que dificultam a adaptação ao ensino médio. Durante a entrevista a aluna relatou que apresenta sintomas que sugerem a possibilidade de presença de problemas de saúde tanto físico, quanto mental, que podem estar influenciando a aprendizagem. Obs.: devido ao relato foi encaminhada ao psicólogo, para atendimento.

#### **Resumo da entrevista final**

Durante a entrevista final, E1 afirmou que as orientações direcionaram-a, dando-lhe uma noção de como estudar. Considera que fazer o planejamento baseado nos *planners*, facilitou a aquisição da rotina de estudos. Relata que conseguiu estipular horários quase todos os dias e que foi importante a questão de estudar por um tempo e dar pausas. Mostrou-se animada e com expectativa em relação ao resultado final do ano letivo.

**E2****Resumo da entrevista inicial**

E2 estudou em escola particular, meio período. Escolheu o curso por acreditar ser menos concorrido, mas não tem interesse na área e menciona ter dificuldade em matemática. No início do ano, lidar com a quantidade de matérias e aulas, receio de provas e de reprovar, desencadeou uma crise de pânico, segundo relata. Não tem tempo para atividades fora da escola, durante a semana; caminha nos finais de semana e algumas vezes sai para passear. Ficou feliz com o ingresso na escola. Anteriormente, estudava na véspera das provas e mantinha em ordem atividades e trabalhos. Em relação ao ambiente de estudo tem escrivaninha no quarto, às vezes tem alguma interferência familiar. Atualmente, como estratégia, assiste videoaulas, resume e realiza leituras dos conteúdos. Durante a semana, ao chegar da escola, está muito cansada, e geralmente, dorme logo, não conseguindo estudar e quando tem tarefa e trabalhos consegue fazer, mas não consegue estudar os conteúdos dados. Relata querer mudar essa rotina. Quando tem várias provas no mesmo dia, diz que “se enrola”. Menciona ter dificuldade em matemática, química e em relação a física, acredita ser a matéria mais difícil. O uso constante do celular atrapalha seus estudos.

**Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E2 apresenta dificuldades em estabelecer rotina para o estudo, devido ao cansaço, que dificulta a adaptação. O relato de querer mudar a rotina e o incômodo quando menciona que “se atropela” para fazer as atividades em relação a tarefas e estudo, além da ansiedade gerada por esse fator, já é uma motivação para que consiga se organizar, mediante as orientações.

**Resumo da entrevista final**

**E2** afirma que a participação no projeto a auxiliou, porque estava desorganizada, desorientada quanto ao funcionamento da escola. Utilizou os *planners* mensais e listas de atividades a serem feitas (*checklist*), que auxiliou na visualização e na antecipação da realização dos trabalhos e estudos para provas, além de proporcionar uma sensação boa, ao finalizar as tarefas. Não consegue chegar em casa e estudar a matéria do dia, devido a grande quantidade de matéria diária, mas

está conseguindo antecipar os estudos. Como fica ansiosa para as provas, acredita que se antecipar muito, irá esquecer a matéria no dia da prova. Relata que após a participação no projeto sente-se motivada. Estuda uns quatro dias antes das provas e em relação a ansiedade não melhorou. O celular ainda atrapalha estudar.

### **E3**

#### **Resumo da entrevista inicial**

Estudou em escola pública, período integral, até três e meia, já estando acostumada em ficar grande parte do dia na escola. Tinha conhecimento da escola e dos cursos ofertados. Relata que gosta do curso, pois faz parte da área que gostaria de seguir. Não faz outros cursos, por falta de tempo, mas consegue encaixar a academia e às vezes correr. Ficou ansiosa e um pouco nervosa ao ingressar no curso, devido ao receio de não conseguir conciliar a carga horária, a vida pessoal e também, devido ao medo de reprovação. Achou difícil o início do semestre, pois ficou com notas abaixo da média. Estranhou um pouco a escola, por só ter ensino médio, mas adaptou-se facilmente ao ambiente e turma. Anteriormente, gostava de chegar em casa e estudar, mas levou um tempo para conseguir conciliar a carga horária do curso com os estudos, ainda não conseguindo totalmente, o que gerou preocupação e ansiedade. Tinha rotina de estudo anteriormente, duas horas em dias alternados. Tem um ambiente adequado de estudo. Agora estuda quando tem tempo, verificando as prioridades. Estuda falando, como se estivesse ensinando, além de fazer resumo. Menciona estar sentindo um pouco de dificuldade em se organizar, mas dependendo do dia, consegue estudar até por três horas e quando não estudou antecipadamente, tenta estudar um dia antes da prova, para compensar. Consegue manter a atenção nas matérias que gosta mais, nas que têm dificuldade, caso se distraia, já não consegue entender. Fica ansiosa nas provas, tremendo, principalmente antes do início. O uso do celular não atrapalha.

#### **Observações durante a entrevista inicial:**

E3 tem uma preocupação excessiva e falta de equilíbrio no tempo de estudo, mas já sabe como estudar e tem consciência do que precisa ser realizado, faltando estabelecer horários e prioridades, além de antecipar os estudos, para auxiliar a não

ficar ansiosa e ter um bom desempenho. Ainda encontra-se nessa fase de adaptação que o curso exige.

### **Resumo da entrevista final**

**E3** relata que a participação no projeto ajudou a organizar um pouquinho da rotina em dois bimestres, mas depois relaxou de novo. Afirma que gostou, que foi bom. Mencionou que o *planner* mensal auxiliou bastante na organização; estudar por tempo limitado e ter descanso. Menciona que provas e trabalhos estão todos organizados. Também faz o *checklist* e realiza as atividades no fim do dia, hábito que não tinha antes. Encontra dificuldades em relação ao estudo por ter sono durante o dia e sair muito tarde da escola, chegando em chega em casa, já querendo dormir, mas também tem que ajudar nos afazeres domésticos, então tem que escolher, entre essas atividades e estudar.

### **E4**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E4 estudou em escola estadual, meio período. Gosta do curso e da instituição. Não faz outro curso fora da escola e não gosta de atividades físicas, mas caminha por diversão. Ficou muito feliz com o ingresso. Achou a escola grande, com uma diversidade de alunos, devido aos vários níveis de ensino. Na pandemia, tinha uma rotina de estudar uma hora por dia, fazendo atividades que os professores passavam. O ambiente de estudo em casa não é adequado, devido ao barulho de irmãos, com quem divide os espaços. Faz mapa mental, às vezes; grifa, lê e escreve o conteúdo. Faz as tarefas logo que consegue, no mesmo dia, se não for extensa. Não está conseguindo manter em ordem os estudos, nem tem uma rotina diária. Mencionou que falta muito tempo para estudar e não consegue também equilibrar os estudos com a família e as atividades da casa. Final de semana estuda uma hora. Na área de humanas consegue ter uma atenção melhor durante as aulas, mas em química, física e matemática relatou um pouco de dificuldade e que não consegue manter o foco. O celular atrapalha bastante, em alguns períodos.

#### **Observações durante a entrevista inicial:**

Constatou-se que E4 não tem organização, nem ambiente propício, ainda não tem consciência da importância do estudo fora da sala de aula e que precisará antecipar, para conseguir realizar todas as atividades do curso. Pela entrevista, supõe-se que conflitos pessoais interferiram nos estudos.

### **Resumo da entrevista final**

**E4** Considera que melhorou a comunicação com as outras pessoas; menciona que as escolhas sobre horários de estudos melhoraram e que gostou de participar do projeto. Relata que sabia o que era estudar, mas que o que fazia antes, aqui não adiantou e que com as monitorias, acompanhamento em organizar os horários, melhorou. Diz que está organizando-se aos poucos; está fazendo um *checklist* que antes não fazia. Utilizou o *planner* mensal e está fazendo anotações, bem organizadas. Após a participação no projeto diz que acha que se sente um pouco inovado.

### **E5**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E5 mora em uma cidade da região, estudou em escola pública, meio período. Tinha conhecimento que a escola era boa, mas que era difícil. Gosta do curso, apesar de achar que tem muita matemática. No momento, não faz nenhuma atividade física, mas antes da pandemia fazia várias. Diz que no início do ano não estranhou, achou cansativo, mas já se acostumou. Foi difícil parar de procrastinar. Está tomando medicação, no momento, que o ajuda a estudar, a não ficar disperso. Nas outras escolas, não precisava estudar, nem para prova, pois tirava notas. Em casa, questões familiares interferem no momento do estudo, mas está se adaptando. Assiste videoaulas, faz resumos, mas não sabe fazer mapa conceitual e não acha que ajuda. Sábado revisa a matéria da semana, que está com mais dificuldades ou descansa. Na aula assimila bem o conteúdo das disciplinas. Às vezes estuda à noite, durante a semana, dois ou três dias antes de prova ou quando o professor passa a tarefa. Relata que conversa demais durante as aulas. Utiliza o celular em sala, o que atrapalha, nas tarefas também, mas quando vai estudar para a prova, não usa. Só vai em plantões e monitorias quando está com dificuldades.

**Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E5 consegue manter sua atenção nas aulas, tem dificuldade em estudar em casa, mas consegue deixar em ordem as atividades que são realizadas extraclasse (trabalhos, tarefas). Em relação às disciplinas que há contas, interpretação de problemas, apresenta dificuldades em elaborar a resolução de forma escrita, mas mentalmente o faz. Menciona matemática e física, como disciplinas que precisam melhorar o estudo e desempenho.

**Resumo da entrevista final**

**E5** acredita que o ajudou bastante participar do projeto. Utiliza o *planner* mensal, para marcar dias e horários de estudo, datas de prova, facilitando a visualização e planejamento de estudo. Estuda com mais frequência as matérias de matemática e física, que tem dificuldades básicas; as demais, diz que não precisa. Comparece aos plantões dessas disciplinas e estuda um pouco por dia, como foi orientado. Após a participação no projeto sente que procrastina menos e que foi um auxílio para efetivar os estudos. Menciona que antes não parava para “pensar em nada”.

**E6****Resumo da entrevista inicial**

E6 estudou em escola pública, integral, já estando acostumado com o período. Soube da escola, por meio de amigos, que disseram ser uma boa escola, que o curso era bom e envolvia bastante cálculos. Relatou ter interesse nessa área. Faz atividades externas à escola. Não faz atividades físicas, mas gostaria de praticar algum esporte. E6 relata que ciente da carga horária “pesada” e possibilidade de reprovação, esforçou-se para conseguir resultado desde o início do ano, mas que estava sendo um pouco pesado e ficou com o receio de não dar conta. Acredita que precisa melhorar em física, pois tem muita dúvida, mesmo estudando e prestando atenção, não entende, fica ansioso para a prova. Em casa estuda algumas matérias, outras só em sala. Em média estuda uma hora e meia em casa, quando consegue, não sendo diariamente. O ambiente de estudo é bem tranquilo. Em exatas procura entender o contexto e faz exercícios; em humanas copia slides e resume o que entendeu. Procura fazer as tarefas, de acordo com os avisos que chegam no grupo de whats, mas se for extensa, faz aos poucos. Várias provas na mesma semana e

trabalhos, faz com que acumule estudos do conteúdo e trabalhos. Não atrasa trabalhos e acredita que sua rotina está boa. Em relação a atenção, foca nas disciplinas que gosta mais. O celular causa distração, no caso de algum assunto que chama atenção, como jogos e animes.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Diante o relato de E6, constata-se que ele consegue estudar, mas precisa de um pouco mais de organização, diante de tantas disciplinas, atividades externas, considerando o decorrer do ano, o acúmulo de atividades e o cansaço. A questão do tempo, devido a atividades externas, provavelmente influenciam o seu cotidiano.

### **Resumo da entrevista final**

**E6** comenta que gostou de participar do projeto de orientação de estudo e aprendeu como se organizar mais, com horários e *planners*. Adquiriu um pouco mais de antecipação em relação a fazer trabalho ou estudar para provas. Utiliza o *checklist*, quando não tem sobrecargas de provas e atividades extraclases, pois nessa época fica confuso. Após a participação no projeto, sente-se um pouquinho mais confiante. Acrescentou estratégias de rever os slides, refazer, escrever. Não considera que houve mudança após participar do projeto, diz que “somou” ao que já fazia. Pontua que os conselhos que foram dados nas orientações foram muito úteis.

### **E7**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E7 mora em uma cidade da região, relata que estudou em escola pública, meio período. Diz não ter tido problemas de adaptação, porque dormia pouco antes. Ingressou no curso, pois já havia membro da família que frequentava a escola. Diz ter escolhido o curso, por ser a área que mais gosta. Está gostando do curso. Não gostaria de fazer nenhuma atividade fora da escola, não faz atividades físicas e vai à Igreja, uma vez por semana. Ficou feliz quando ingressou no curso, mas um pouco preocupada com adaptação. No início do ano letivo diz ter sido “normal”, demorou um pouco para fazer amizades e assustou com a carga horária, mas gosta de fazer os trabalhos e atividades. Relata que não gosta de estudar. Anteriormente, não tinha rotina de estudo, só estudava na escola e não estudava para a prova. Não consegue



entender as matérias. Estuda em sua cama e utiliza o celular para fazer as atividades. Para estudar lê o que já tinha feito e recorre ao youtube para tirar dúvidas. Na monitoria comparece quando tem recuperação. Em relação à organização, diz não estudar em casa, só na escola, mas faz os trabalhos, quando tem, no fim de semana. Consegue ter atenção quando é aula que gosta. O celular atrapalha um pouco para estudar.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se na entrevista inicial que E7 conversa o essencial; provavelmente apresenta defasagem quanto ao conteúdo do ensino fundamental; parece não ter consciência do quanto é necessário estudar para acompanhar o curso. Apresenta dificuldades em estabelecer rotina, além do cansaço, devido às viagens. Não aparenta ter motivação pelo curso.

### **Resumo da entrevista final**

**E7** não permitiu a gravação. Esclareceu apenas que participar do projeto não mudou muita coisa e não tem rotina, pois tem preguiça.

## **E8**

### **Resumo da entrevista inicial**

E8 relata que estudou em escola pública, meio período. Escolheu a escola, considerando a qualidade do ensino. Está gostando do curso. Frequenta a igreja, faz espanhol, atividades físicas, assiste séries e tv. Ingressar na escola, foi algo “normal”, logo no início percebeu que a escola era diferente. Menciona ter dificuldades e falta de interesse, dependendo da matéria. Não tinha hábito de estudo, tendo estudado com uma certa rotina, dois meses antes de fazer a prova do processo seletivo do curso, duas horas por dia, com pausas. O ambiente de estudo é adequado, estuda no seu quarto, não há barulho, fica sozinho, tendo o que precisa para estudar. Tem notebook. Em Português, faz anotações, nas outras disciplinas estuda os slides e procura vídeos. Quando chega em casa descansa primeiro e estuda mais a noite. Em relação a atenção, diz que presta atenção, mas se distrai, em algumas disciplinas específicas, que gosta. Utiliza o celular nas pausas.

**Observações durante a entrevista inicial**

**E8** mostrou-se introspectivo, não tendo entendido algumas perguntas inicialmente. Demonstrou ter defasagem dos anos anteriores e não ter uma rotina necessária para conseguir fazer o curso. Parece não ter estratégias estipuladas para cada matéria, que tem mais dificuldades e foca no uso do notebook para auxiliar, faltando treino em relação a exatas.

**Resumo da entrevista final**

**E8** expõe que participar do projeto fez com que organizasse melhor o tempo que estuda, conseguindo adquirir uma rotina. Disse que nada mudou, mas conseguiu aumentar o tempo de estudo e fazer um *checklist* semanal. Utiliza uma área de tarefas do computador para anotar provas e trabalhos. Estuda todos os dias, no período da noite. Após o projeto disse que tem um tempo regado para estudar.

**E9****Resumo da entrevista inicial**

**E9** relata que veio de escola pública, meio período e mora em cidade da região. Tinha informação que o curso era complicado, mas está gostando e quer seguir na profissão. Frequenta a igreja durante a semana e faz atividades físicas, três vezes por semana. Ficou feliz com o ingresso na escola. Relata que está adaptado a carga horária e ao curso. Não achou tranquilo o início do ano, pois anteriormente só estudava para a prova. Estuda no quarto, onde tem uma mesinha e o ambiente é tranquilo. Relata estudar lendo, pois tem boa memória. Consegue assimilar bem em aula e diz que quando estuda para prova, fica ansioso. Estuda duas vezes por semana, três horas e fim de semana. Quanto à organização, quando tem trabalho faz logo que possível. O celular ajuda a estudar.

**Observações durante a entrevista inicial**

**E9** não tem rotina/hábito de estudo e nunca precisou estudar. Como relata que tem boa memória, dessa forma parece não ter motivação para desenvolver uma rotina mais intensa para os estudos. Sem organização não está conseguindo o rendimento necessário em todas as disciplinas, tendo as notas oscilando.

**Resumo da entrevista final**

**E9** relata que participar do projeto o ajudou bastante, conseguiu se organizar melhor e a estudar um pouco mais. Utilizou o *planner* mensal. Adquiriu uma rotina de estudo, menos nas semanas de provas. Faz *checklist* e para estudar explica que separou as matérias em 3 tópicos, as que não sabia nada; as que sabia mais ou menos e as que sabia. Reforçava o estudo das matérias que sabia mais ou menos e depois as que não sabia nada. Após a participação no projeto, sente-se um pouco mais confiante, achando que consegue se organizar mais com as tarefas, pois antes fazia no dia que era para entregar. Sua rotina semanal, em termos de estudo, aumentou 60%.

**E10****Resumo da entrevista inicial**

E10 mora em uma cidade da região, estudou em escola pública, meio período. Está com dificuldade de adaptação ao período integral, sentindo cansaço. A escolha do curso foi por influência familiar e pela qualidade do ensino. Relata que gosta um pouco do curso. Frequenta reuniões da sua religião, não faz exercícios físicos e assiste séries e vídeos. Ficou feliz com o ingresso na instituição, gostou da escola, dos horários das aulas e da metodologia, mas achou a carga horária “pesada”. No ensino fundamental, não tinha rotina de estudo, nem estudava para prova. Diz ter boa memória, então presta atenção na aula e assimila o conteúdo. Tem local adequado de estudo, com escrivaninha e tudo que precisa. Para estudar, assiste videoaulas, faz anotações e escreve o que é importante. Não se organiza para estudar em casa, faz tudo em cima da hora e quando tem provas ou tarefas, estuda nos finais de semana. O celular causa dispersão.

**Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E10 apresenta dificuldades em estabelecer uma rotina de estudo, deixando acumular para datas próximas às provas. Viaja para vir à escola e sente muito cansaço, o que interfere em conseguir estudar durante a semana. Sabe como estudar e está acostumada a ter um rendimento, quando há pressão que o prazo está terminando. Precisa de orientações, quanto a importância da antecipação, estratégias e que reflita sobre sua motivação em relação ao curso.

### **Resumo da entrevista final**

**E10** relata que participar do projeto de orientação de estudo foi uma experiência legal, pode se organizar mais, receber os *planners*. Anotou todas provas e trabalhos, no *planner* mensal. Consegui antecipar, mas não tanto quanto queria, mas considera um progresso. Em relação às estratégias, relatou que seguiu os tempos de estudo com as pausas. Após a participação menciona não procrastinar tanto, tornou-se uma pessoa mais organizada. Sugere uma frequência maior de atendimentos.

### **E11**

#### **Resumo da entrevista inicial (obs.: E11 não permitiu gravação)**

E11 estudou em escola particular, meio período. Pesquisou os cursos e optou pelo que mais lhe interessou. E11 relata que o curso não está sendo o que esperava. Em relação às atividades de lazer, joga videogame e não faz atividades físicas. E11 ficou feliz quando ingressou na escola, mas estranhou a dinâmica escolar, no início. Diz ter local adequado para estudar, mas não organizado. Estuda lendo a teoria e fazendo exercícios, assiste videoaulas e gosta de livros. Não tem rotina, estuda só as disciplinas que gosta, faz atividades no dia anterior e menciona preguiça. Relata que quando tem prova, estuda bem pouco e quando gosta da aula consegue prestar atenção. Não usa muito o celular, só fora da aula, quando lê ou joga.

#### **Observações durante a entrevista inicial**

E11 não interage muito e tem suas opiniões bem definidas. Nota-se que é necessário que se organize melhor, para que consiga entregar os trabalhos.

### **Resumo da entrevista final**

E11 relata que participar do projeto não o ajudou muito, porque acredita que não precisa de rotina de estudo. Relata que anota tudo na cabeça, mas não faz os trabalhos, por não querer. Só quer passar de ano, não se importando com notas mais altas. Não mudou nada para estudar, participar do projeto. Só estuda quando quer.

### **E12**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E12 relata que estudou em escola particular, meio período. Gosta do curso e já havia feito curso na área. Informa que aprecia e faz atividade física uma vez por semana, para distrair. Nos finais de semana descansa, não consegue sair, devido ao cansaço. Relata que gostou da escola, no início achou tranquilo, mas depois de um tempo ficou meio “perdido”, pensou em desistir, teve desânimo, crise de ansiedade e um período de adaptação. No ensino fundamental, não gostava muito de estudar e não tinha muita rotina de estudos. O ambiente de estudos tem interferência familiar, em relação a barulho. Para estudar, diz que faz resumos, leituras, mapa mental, copia matéria e assiste videoaulas. Não entende bem todas as disciplinas, em algumas consegue focar bem, em outras não. Relata não conseguir se organizar, estudando mais em um dia e em outros não. Utiliza sempre o celular.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E12 estava cansada e preocupa-se muito com seu desempenho, não está conseguindo ter um equilíbrio para estudar todas as disciplinas, devido a quantidade de matérias. Tem uma autocobrança e sabe as formas de estudar, precisando se organizar e ter tempo para incluir atividades de lazer e exercícios.

### **Resumo da entrevista final**

**E12** relata que participar do projeto foi uma experiência nova, não tendo participado antes de algo assim, auxiliando a estudar, “cuidar da cabeça”. Diz que as orientações auxiliaram identificar as prioridades, visualizando o que precisa focar e em quais matérias. Antes da orientação não tinha se acostumado com a escola e com o excesso de matéria, estava em adaptação e desanimada. Com o decorrer dos atendimentos e dos bimestres, conseguiu se organizar. Utiliza o bloco de notas, no celular, para lembretes. Menciona que a dificuldade em estudar foi o cansaço e a percepção de não estar tendo resultado o que vinha fazendo, o que gerou desmotivação. A participação no projeto fez com que sentisse um pouco mais de confiança de ter alguém para auxiliar a monitorar os estudos, como se fosse uma base para refletir e assim adaptar a rotina: “sentir confiança em dar conta, controlar mais o emocional”. Sugeriu que as turmas tivessem momentos com todas as pessoas da sala, para compartilhar as dificuldades e também falar sobre o que melhoraram.

**E13****Resumo da entrevista inicial**

E13 relata que estudou em escola pública, sendo o período até as 14h. Relata que estava em adaptação do horário integral. A escolha do curso foi motivada pela indicação de familiar. Gosta do curso, mas sente um pouco de dificuldades. Relata que faz atividades físicas dois dias da semana e cursa um idioma também, que a ajudam a distrair. Está conciliando essas atividades com o curso. Ficou muito feliz quando ingressou no curso, mas achou muito cansativo: ficar o dia todo na escola, as provas e a quantidade de conteúdo. Menciona que achou que não fosse conseguir, mas está adaptando-se. No ensino fundamental, estava acostumada com notas dez e no início desse ano teve uma queda em matemática. Anteriormente, não estudava nos fins de semana, mas tinha uma rotina diária de estudos para provas, estudando todo dia um pouco. Continua estudando todo dia e nos dias que sai mais cedo, intensifica os estudos. Nos finais de semana vê videoaulas. Estuda no quarto, diz ser tranquilo. Assiste videoaulas, revisa os slides e também pesquisa na internet. Não vai ao plantão, nem monitoria. Acredita que perde o foco rápido. Relata que há disciplinas que, depois que entrou na instituição, as notas decaíram. Citou dificuldade em 4 disciplinas. Menciona desânimo, pois acredita que não está conseguindo ter êxito, mesmo estudando. Utiliza bastante o celular, mas na hora de estudar deixa de lado.

**Observações durante a entrevista inicial**

Contatou-se que E13 consegue estudar e tem uma autocobrança em relação a notas altas. Está em período de adaptação, sentindo cansaço e desânimo. Precisa conseguir visualizar suas atividades e planejar momentos de estudo, verificando as prioridades e realizando as atividades/trabalhos com antecedência.

**Resumo da entrevista final**

**E13** relata que a participação no projeto a ajudou bastante, conseguindo se organizar melhor. Faz anotações de provas e trabalhos no *planner* e na agendinha do celular. Tenta não deixar acumular, mas às vezes algumas tarefas ficam para última hora. Antes estava muito ansiosa para as provas, pois acreditava que não iria conseguir. Está se antecipando quanto às aulas e revisou as estratégias de estudo

para matemática. Relata que após participar no projeto, tem um equilíbrio melhor nos estudos.

## **E14**

### **Resumo da entrevista inicial** (Obs.: não permitiu a gravação inicial)

E14 relata que estou em escola pública, em período integral. Fazia dois idiomas e gosta de caminhar. Ficou feliz com o ingresso e está gostando da escola, da turma e já estava acostumado com a carga horária. Relata que está com dificuldades de adaptação em relação às matérias, têm dificuldades. Menciona que em alguns anos escolares, estudava. Tem um ambiente de estudo adequado para estudar em casa. Estuda copiando novamente a matéria, assistindo videoaula e fazendo resumos. Cita que não tem rotina diária, estuda próximo das provas e adianta os trabalhos. Não estuda fins de semana e durante a semana estuda duas horas, duas ou três vezes por semana. Consegue manter o foco nas aulas, com exceção de algumas disciplinas de natureza e exatas. Relata cansaço. Não utiliza o celular.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E14 não tem rotina/hábito de estudo, não desenvolveu suas estratégias para estudar cada disciplina e faz o básico para entregar trabalhos e atividades. Provavelmente, há defasagens em relação a algumas disciplinas, nas quais não consegue acompanhar as aulas. Aparenta um certo desânimo.

### **Resumo da entrevista final**

**E14** relata que utilizou o *planner*, mas não conseguiu fazer todas as anotações e vendo o calendário conseguiu estudar um pouquinho mais e antecipar o estudo para provas, uns 5 dias. Conseguiu manter uma rotina, só no começo. Relata que a dificuldade foi conseguir manter a organização, seguir com seu planejamento. Não conseguiu fazer o *checklist* de atividades. Entretanto, relata que agora consegue estudar com mais facilidade, ainda tendo que melhorar quanto a intensidade.

## **E15**

### **Resumo da entrevista inicial**

E15 veio de escola pública, meio período. Desde pequeno queria estudar na instituição, teve influência da família. Cita que quer seguir na área do curso. Gosta das matérias do curso, preferindo a parte prática. Além da escola, faz curso de desenho, exercícios e caminhada. Ficou muito feliz com o ingresso na escola. No início, relata que achou a escola difícil. No ensino fundamental, estudava pouco tempo, fazia as tarefas, não estudava para prova e cita que tem defasagem em relação aos outros anos. Demorou um pouco para se adaptar com o horário integral. Menciona que ficou ansioso e preocupado, em não conseguir acompanhar o conteúdo e reprovar. Diz ter boa memória e assimilar as matérias em aula, prestando atenção. Tem um ambiente de estudo em casa adequado. Estuda nos dias que tem menos aulas, uma hora e meia, no máximo. Estuda uma semana antes da prova e faz resumos. Finais de semana deixa para lazer com a família. Não vai em plantões, nem em monitorias. O celular não atrapalha.

### **Observações durante a entrevista inicial**

E15 mostrou-se motivado com o curso e constatou-se que não tem uma rotina de estudos e não utiliza estratégias de aprendizagem, nem os recursos da escola para obter êxito. Acredita que assimila bem o conteúdo, dessa forma, não precisando dedicar-se em casa para rever os conteúdos. Entretanto, mediante o número de disciplinas, é imprescindível que tenha uma rotina e reflita sobre como estudar cada disciplina e otimizar o tempo.

### **Resumo da entrevista final**

**E15** relata que participar do projeto foi uma maneira de se organizar melhor, conseguindo ter a percepção do que era importante manter o foco no que tem dificuldade, também. Está conseguindo estudar mais tempo. O cansaço atrapalha manter a rotina. Utiliza o celular para anotações e lembrá-lo das entregas. Agora sente-se mais seguro em relação aos estudos, às provas, conseguindo organizar seus estudos. Menciona que antigamente estudava qualquer matéria, sem priorizar e verificar as necessidades. Relata que a ansiedade melhorou também.

### **E16**

#### **Resumo da entrevista inicial**



E16 relata que veio de escola pública, integral, já estando acostumado a permanecer o dia na escola. A qualidade do ensino influenciou a escolha do curso. Conta que está gostando da escola e do curso, mas está tendo um pouco de dificuldades em algumas matérias e sente-se estressada. Menciona que faz atividades físicas, mas idiomas teve que parar. No início sentiu-se desanimada, para conciliar estudos e família. Informa que não tinha rotina de estudos anteriormente, só para provas, fazia mapa conceitual, mas agora escreve e lê novamente, fazendo perguntas. Em casa, só estuda quando não entende a matéria e não estuda todos dias, às vezes uma hora por dia. Menciona que quando presta atenção na aula, assimila bem. Tem mais dificuldade em uma disciplina de natureza. Depende da matéria, acha cansativo e se dispersa. Não vai em horários de atendimento, nem de monitorias. O celular não atrapalha.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E16 teve um período de adaptação quanto ao ritmo do curso, mas está motivada. Não tinha hábito de estudo e não tem rotina necessária para evitar acúmulo e estresse. A atividade física contribui para manter a saúde mental em equilíbrio.

### **Resumo da entrevista final**

**E16** relata que participar do projeto ajudou, pois tinha onde recorrer quando surgiam dúvidas sobre notas e acredita que o que foi falado nas sessões facilitou para a hora de estudar. Está tentando deixar as matérias em ordem, semanalmente, antes era muito bagunçado. Conseguiu adiantar alguns dias. Utiliza o calendário mensal, que auxiliou dar uma noção melhor do que tem que fazer, mas também fica nervosa quando verifica que tem muitas atividades para entregar e provas próximas. Está se concentrando na hora das aulas e passou a dar importâncias às estratégias, como mapa conceitual. Diz estar mais segura e confiante, entretanto também com medo e ansiosa. Tinha medo de reprovar, no início, mas após as orientações, acha que essa sensação melhorou, porque começou a acreditar que conseguiria, por ter preenchido o cronograma e verificar o que já tinha feito. Afirma estar conseguindo fazer mais atividades.

**E17****Resumo da entrevista inicial**

E17 relata que estudou em escola pública, em cidade da região, meio período. Afirma que não estranhou o horário integral, esse ano. Tinha vontade de estudar na instituição e já sabe que não quer continuar na área. Relata dificuldades na parte técnica, mas está conseguindo acompanhar. Não faz curso externo, mas faz atividade física, que distrai. No início do ano demorou um tempo para se adaptar à nova rotina, devido ao sono e a nova rotina. Conta que tinha a sensação que não iria conseguir, devido a quantidade de disciplinas do curso. Na outra escola, estudava mais para a prova e, no fim de semana, revisava o que fosse necessário. Tem ambiente adequado para estudar em casa e estuda escrevendo, assistindo videoaulas, lendo para si mesmo. Durante a semana faz primeiro as atividades de casa, revisa as matérias e faz atividades pelo celular, sendo meia hora por dia. Também estuda nas duas tarde livres e no final de semana. Afirma que tem mais atenção nas disciplinas que gosta e em algumas tem sono. Esforça-se para recuperar a nota. Utiliza bastante o celular, mas diz que não chega a atrapalhar.

**Observações durante a entrevista inicial**

Constata-se que E17 tem uma rotina, precisando adequar-se em alguns pontos. Não se identifica com o curso, gera uma dificuldade em conseguir estudar as disciplinas do técnico.

**Resumo da entrevista final**

**E17** diz que participar do projeto ajudou muito a organizar. Menciona que utilizava o celular para anotações, mas com as folhas foi bem melhor, sendo que dessa forma, estudava com antecedência e se programava melhor. Como já tinha uma rotina, procurou estudar mais para cada disciplina, nos dias que saía mais cedo. Utiliza o celular para lembretes e *post-its*. Após a participação no projeto menciona que sente equilíbrio, conseguindo ter espaço para a vida social. Também conseguiu lembrar mais na hora da prova. Sugere que no projeto seja estabelecido metas de horário de estudar e fazer algo que goste.

**E18**

### **Resumo da entrevista inicial**

E18 relata que estudou em escola pública, meio período. Tinha informações que a escola proporciona um bom ensino. Afirmar ter interesse na área, por isso a escolha do curso. Faz atividade física uma vez na semana. No início achou exaustivo o curso, mas está se adaptando. Antes, não tinha rotina de estudo. Não tem um ambiente de estudo organizado, nem mesinha e estuda na cama ou cozinha, onde há barulhos externos. Estuda através de videoaulas, livros, resumos e tem dificuldades em exatas, mas afirma que vai ao plantão. Faz as atividades do curso, quando tem tempo, em casa ou em algum intervalo. Está deixando trabalhos e estudos acumulados, o que gera ansiedade. Diz que, em média, considera que estuda três horas por dia, quando estuda. Menciona que se dispersa muito rápido.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E18 tem certa influência da família na escolha do curso e não consegue se organizar, desde o ambiente de estudo, o barulho, até em relação a quais disciplinas estudar e de que forma. Parece não estar conseguindo acompanhar o curso, o que gera um acúmulo de conteúdo, gerando pressão, que provavelmente aumenta a ansiedade. Menciona a questão da falta de foco frequentemente, por esse motivo, foi encaminhada ao psicólogo. Há hipótese de questões de saúde mental.

### **Resumo da entrevista final**

**E18** achou que foi bom, em vários aspectos participar do projeto, sendo que melhorou bastante os estudos. Utilizou o *planner* mensal como base de sua organização. A maior dificuldade para pôr em prática as orientações, considera ser o tempo que tem disponível e o cansaço que sente. Cita que agora sente-se mais motivada para realizar os estudos e com maior organização, mais interesse.

## **E19**

### **Resumo da entrevista inicial**

E19 relata que mora em cidade da região, acorda 4h30 para vir à escola e estudava em escola pública, meio período. Permanece com sono durante o dia e um pouco de cansaço. Escolheu o curso, por já ter conhecimento da área e acreditar que tem

mais perspectivas de trabalho. Menciona que faz exercícios. Às vezes, assiste séries e descansa. No início do ano, estranhou a quantidade de gente, mas adaptou-se logo. Anteriormente, tinha uma rotina de estudo, deixando tudo em ordem, revisando o que foi dado no dia, uma hora por dia, pois não era tanta coisa. Tem um ambiente adequado e o que precisa para estudar. Assiste videoaulas, revisa apostilas, cadernos e faz anotações. Atualmente, estuda nos dois dias que sai mais cedo e no final de semana, revisa umas duas horas, pois nos outros dias não consegue, devido ao cansaço. Acredita que falta estudar um pouco, devido ao excesso de conteúdo. Menciona que fica ansiosa na hora das provas, que não sabe a matéria e tem dificuldades em algumas disciplinas. Consegue focar mais nas aulas de humanas e em exatas, acha que não entende. Não vai nos horários de atendimento, nem de monitoria, acreditando que entende mais estudando sozinha ou com a explicação de um colega. O celular não atrapalha, pois não usa muito.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E19 provavelmente tem uma defasagem dos anos anteriores, principalmente em exatas. O cansaço é um fator preponderante em relação a sua aprendizagem. Mostrou-se motivada e tem conhecimento sobre como estudar, mas falta refletir sobre as estratégias de aprendizagem utilizadas. Não utiliza os recursos, como plantão dos professores e monitoria, para auxiliar na defasagem.

### **Resumo da entrevista final**

**E19** diz que participar do projeto foi bem interessante e gostou bastante. Os *planners* ajudaram-a deixar tudo organizado e refletir sobre as estratégias também a auxiliou. Antes não tinha controle do que estudar, quais os horários. Após as orientações, conseguiu se organizar melhor, ter uma rotina. Faz um *checklist* para manter em ordem provas e trabalhos. A maior dificuldade na rotina, considera que é cansaço, por morar em outra cidade, o tempo fica mais curto. Após participar das sessões, conseguiu entender mais quais as disciplinas que precisam de uma maior concentração, o tempo necessário para estudar tal matéria e em qual dia. Acha que os horários ajudaram bastante. Utiliza o *planner* semanal e conseguiu antecipar as entregas dos trabalhos. Ainda continua com ansiedade para fazer as provas. Está se

sentindo mais confiante após as sessões de orientação de estudo e conseguindo organizar melhor os horários. Acredita que está obtendo mais êxito nos estudos.

## **E20**

### **Resumo da entrevista inicial**

E20 relata que mora em cidade da região e estudava em escola pública, meio período. Acorda às 5h da manhã e chega às 7h da noite em sua casa. Menciona que tinha muita vontade de aprender sobre a área do curso, por isso a escolha. Faz atividade física. Gosta de estar na escola. No início do semestre teve a sensação que não iria conseguir atingir o resultado esperado. No ensino fundamental, não tinha hábito de estudo, a escola anterior era fácil, conseguia tirar as dúvidas e tirava nota. Não tem um ambiente adequado para estudar, estuda na cama. Menciona que para estudar lê a matéria e em exatas, tenta praticar o exercício. Utiliza o cronograma para anotar as matérias que não entendeu no dia, o que precisa rever e estuda para as provas. Sente-se cansada e no final de semana descansa, sendo que estuda mais nos dias que sai mais cedo. Acha algumas aulas muito cansativas, mas presta atenção. Só utiliza o celular quando não tem nada para fazer.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constata-se que E20 tem uma grande dificuldade em algumas disciplinas, como natureza e exatas, provavelmente uma defasagem de anos anteriores. Não consegue estabelecer uma rotina/hábito de estudo e organização para o estudo, o que dificulta a adaptação ao ensino médio. Há a hipótese de que a saúde mental interfira na aprendizagem.

### **Resumo da entrevista final**

**E20** diz que aprendeu bastante participando do projeto, evoluiu nos estudos, organizando-se e praticando as matérias que têm dificuldades. O projeto ajudou a se organizar na escola. Com as orientações percebeu que deveria mudar sua rotina e ter outras organizações. Está conseguindo ter uma rotina, quando chega em casa, mesmo morando em outra cidade. Utiliza o *planner* mensal, para fazer o seu planejamento. Aprendeu a ter responsabilidade dentro da escola e a praticar o que tem mais dificuldade. Ainda fica ansiosa para realizar provas.

**E21****Resumo da entrevista inicial**

E21 relata que mora em cidade da região, acordando cinco horas da manhã. Estudou em escola pública, meio período. Está gostando do curso. Menciona que faz aula de violão e atividades físicas. No início do ano, achou a carga horária diferenciada, o que gerou muito cansaço, além das dificuldades nas disciplinas. Antes do ingresso, estudava, revia, quando tinha prova, não tendo ritmo. Menciona que estuda na cozinha, mas o ambiente é tranquilo. Está verificando quais estratégias utilizar para cada matéria: matemática, faz exercícios e assiste videoaula e em português, assiste aula no youtube, faz exercícios. Afirma que estuda aproximadamente meia hora por dia, revisando o conteúdo do dia e nos finais de semana e quando tem prova estuda. O barulho atrapalha sua atenção. O celular não atrapalha.

**Observações durante a entrevista inicial**

E21 demonstrou-se ansiosa e preocupada, mas tentando adquirir uma rotina, que ainda não é suficiente, devido a quantidade de conteúdo do curso todo. Necessário melhorar a rotina e intensidade dos estudos.

**Resumo da entrevista final**

**E21** diz que foi bom participar do projeto, porque ajudou a organizar os estudos, o que antes não fazia. Anotou provas e trabalhos no *planner* mensal; está estudando mais do que antes; inovou no jeito de estudar, vendo videoaulas, dando sua própria aula; fazendo resumos. O *planner* mensal auxiliou na organização para estudar para provas e tudo o que tem que fazer, também utiliza fazer um *checklist*. Após participar do projeto sente-se mais organizada, porque antes não tinha organização nenhuma com estudos.

**E22****Resumo da entrevista inicial**

E22 mora em uma cidade da região, próxima e estudava em escola pública, meio período. Acorda às 5 horas e não está estranhando o horário integral, porque gostou da rotina. Gosta do curso, mas não pretende continuar na área. Conta que vai à

reunião da igreja, assiste séries ou dorme. No início do curso, gostou bastante, mas achou difícil a carga horária. Na pandemia não tinha rotina de estudo, mas anteriormente estudava para provas uma semana antes e no final de semana, que as antecederiam. Menciona que o ambiente de estudo é um pouco barulhento para estudar, mas está acostumada e estuda na cozinha ou no quarto. Para estudar lê, grifa, assiste vídeo e faz resumo. No período que não tem prova, revê a matéria que está com dificuldade. Não estuda muito diariamente, por estar cansada. Em relação a atenção, diz ficar dispersa. Acredita que se tentar, consegue ter mais foco. O celular atrapalha.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E22 apresenta um extremo cansaço, devido aos horários das viagens, carga horária do curso, dificuldade das disciplinas. Provavelmente tem uma grande defasagem em relação aos anos anteriores. Ainda não tem consciência do ritmo do curso e que terá que estudar nos finais de semana e horários vagos, que tiver condições. Hipótese de questões de saúde que interfiram na aprendizagem.

### **Resumo da entrevista final**

**E22** achou importante o projeto, porque estava precisando de orientação, menciona que ajudou bastante. Começou a adquirir uma rotina de estudo. Anota muitas informações em um caderno e também utiliza os *planners*. Agora tem a percepção das disciplinas que tem que se aplicar mais. Ainda tem ansiedade para provas, mas está controlando. Está se organizando muito mais do que antes, mas ainda se atrapalha nos estudos, deixando acumular alguns trabalhos.

### **E23**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E23 relata que mora em cidade da região, acorda às 4h50 e chega às 19h em sua casa. Estudou em escola pública, meio período. Menciona que queria estudar na instituição e gosta do curso, mas acha difícil. Frequenta grupo de jovens e nos finais de semana sai com colegas. Desde o início do ano achou difícil o “estudo” e está cansada. Na outra escola, fazia tarefas e às vezes estudava para provas. O ambiente de estudo é adequado. Para estudar, leva em consideração as disciplinas,

sendo que nas disciplinas técnicas escreve, lê e nas demais assiste videoaulas, além de escrever. Estuda uma hora por dia, fazendo trabalhos e estudando para provas. Cita que em relação a concentração, depende da disciplina. Já frequentou algumas monitorias. O celular não atrapalha para estudar.

### **Observações durante a entrevista inicial**

E23 provavelmente tem defasagem do ensino fundamental em relação a algumas disciplinas. O cansaço é um fator que interfere em suas possibilidades de estudo, além da dificuldade que relata, ser um fator desmotivador. Tem dificuldade em estabelecer rotina, organização. Parece não ter domínio para diversificar as estratégias de estudo.

### **Resumo da entrevista final**

**E23** relata que participar do projeto foi bom, pois teve a orientação das matérias que precisava estudar mais. O *planner* mensal auxiliou na organização, para visualizar os trabalhos e o semanal também foi útil. Tem uma certa frequência de estudo, mas só conseguiu antecipar um pouco as atividades e manter os estudos em ordem. A maior dificuldade foi estudar mais de uma matéria em um dia. Mora em outra cidade, tem a questão do cansaço e falta de tempo. Após participar do projeto, diz que a mudança foi em ter que planejar o jeito que estuda e se organizar.

### **E24**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E24 relata que estudava em escola pública, meio período. Gosta do curso, mas tem receio de ser difícil. Cita que não está tendo tempo para fazer outra atividade. Caminha só de vez em quando, pois sente-se cansada e tem que estudar. Em relação à rotina de estudos, antes da pandemia, relata que fazia as tarefas, estudava na semana anterior a prova e algumas matérias, estudava em cima da hora. Tem um ambiente de estudo adequado em casa, mas às vezes o barulho atrapalha. Quanto a estudar, cita que depende da matéria: faz exercícios em exatas/natureza e em humanas, resumos, leituras e anotações. Estuda na semana antes da prova. Algumas matérias que têm dificuldades, não estuda. Quando tem dificuldade no conteúdo, estuda o que foi dado no dia seguinte à aula. Relata que estuda 3



horas diárias e nos finais de semana também. Diz distrair-se bastante. Gosta de ler. Tem sono nas primeiras aulas. Sobre a atenção durante a aula, depende da matéria: em exatas consegue prestar atenção; em algumas disciplinas de humanas, não consegue ter tanta atenção, pois se cansa. Utiliza bastante o celular, o que atrapalha os estudos.

### **Observações durante a entrevista inicial**

E24 parece saber como estudar cada disciplina, ainda não tendo antecipado o suficiente, o que a deixa preocupada e ansiosa, como constatado na entrevista. Parece precisar apenas de algumas orientações, para prosseguir de forma mais equilibrada e não sobrecarregar-se nas semanas de prova.

### **Resumo da entrevista final**

**E24** diz que participar da orientação de estudo foi bom, pois auxiliou em “começar a pensar mais em perceber as coisas”. Está antecipando as atividades, não deixando para fazer em cima da hora. Antecipar auxiliou E24 a ter mais tranquilidade na hora da prova. Utiliza o celular para organização. Após a participação no projeto sente que está mais tranquilo realizar as atividades acadêmicas e que está se organizando melhor. Sugere que utilize algo virtual para embasar as anotações do projeto.

## **E25**

### **Resumo da entrevista inicial**

E25 relata que vem de escola pública, meio período. Cita que está achando o curso legal. Não faz outras atividades externas, porque não dá tempo e não faz atividades físicas, devido ao horário da escola. Em relação ao início do ano assustou-se, por achar que não estava conseguindo e achou “puxado”. No ensino fundamental, não tinha uma rotina de estudos. Menciona que ainda não conseguiu organizar-se, está achando difícil e diz não conseguir se concentrar. Tem um ambiente adequado de estudo, no seu quarto, onde tem escrivaninha e é bem tranquilo. Para estudar assiste videoaulas, às vezes tenta fazer exercícios. Acredita que tem mais dificuldades em naturezas e exatas. Em relação a organização para realizar as atividades, não faz no dia, deixa e depois tenta ir fazendo aos poucos, não tudo no mesmo dia. Quando dá, tenta reler o que o professor passou em sala. Sobre a

atenção em aula, diz estar muito cansada, conseguindo concentrar-se por um tempo. Sempre utiliza o celular, o que atrapalha um pouco.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E25 não está conseguindo organizar-se, nem manter uma rotina, deixando acumular tarefas, além de enfrentar dificuldades em algumas disciplinas. Menciona muitas queixas/sintomas como cansaço, ansiedade e tristeza, sentindo-se sobrecarregada. Provavelmente há uma defasagem dos anos anteriores, que somou-se ao cansaço e dificuldade em lidar com todo o conteúdo.

### **Resumo da entrevista final**

**E25** diz que os *planners* ajudaram-a a se organizar, a não esquecer as atividades. Quanto a rotina, não está conseguindo manter todo dia um ritmo, está começando a fazer o *checklist* e também conseguindo antecipar as atividades. Sente-se bem mais preparada, mais organizada. Melhorou quanto a ansiedade nas provas, mas quando tem muito acúmulo de conteúdo, ainda fica mal. Está utilizando várias estratégias e perguntando mais em aula.

## **E26**

### **Resumo da entrevista inicial**

E26 relata que estudou em escola pública, meio período. Tinha vontade de estudar na escola, então escolheu o curso, porque gosta, mas ficou preocupada por conta da quantidade de disciplinas. Vai à igreja aos finais de semana. No início do ano letivo ficou bem cansada, sobrecarregada. Achou a escola grande. Anteriormente só estudava para provas. Não tem um ambiente adequado de estudo, estudando na cama e fazendo trabalhos pelo celular. Estuda assistindo videoaulas e fazendo anotações, resumos também, inclusive dos slides. Mantém-se atenta às aulas e estuda se não entendeu algo ou se tiver que fazer trabalho, prova. Diariamente estuda e faz trabalhos, mais ou menos duas horas, mas não todos os dias: umas três vezes por semana e fim de semana, tentando deixar o domingo livre. Menciona que tenta fazer os trabalhos no dia ou planeja o dia que dá certo. Quanto à organização, acredita que precisa melhorar. Às vezes não consegue se concentrar na prova, o que causa nervosismo. Utiliza pouco o celular, não atrapalha.

### **Observações durante a entrevista inicial**

E26 ainda não tem uma rotina estabelecida, mas já consegue estudar e manter as atividades em ordem, precisando apenas melhorar as estratégias e organizar melhor os momentos de estudo. Aparentou estar ansiosa, um certo desânimo e dificuldade de integração.

### **Resumo da entrevista final**

**E26** relata que foi bom participar do projeto, que auxiliou a se tranquilizar e a organizar seus estudos. Utiliza o *planner* mensal para anotar o que tem que fazer e assim consegue antecipar o que tem que estudar, os trabalhos que tem que entregar. Está estudando mais e fez uma lista de prioridades. Conseguiu refletir qual a melhor forma de estudar cada matéria. Faz uma lista e *post-its* com as atividades a serem feitas, que facilita a visualização do que tem que fazer no dia. Sente-se mais tranquila, após participar do projeto e que agora tem tudo organizado/arrumado, tendo definido o que irá estudar.

### **E27**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E27 relata que estudava em escola pública, meio período. Está gostando do curso. Informa que não faz atividade externa, pois não dá tempo, gosta de ler, ouvir músicas e assistir filmes. No início do ano letivo estava com receio de ser cansativo e igual ao período de pandemia, das aulas online e achou um pouco difícil a interação social. Antigamente tinha uma rotina de estudo, mas na pandemia não. O ambiente de estudo em casa é bem tranquilo, tudo organizado. Relata que estuda de várias formas, lendo, anotando na aula e grifando, assiste videoaulas quando não entende e procura o professor em horário de atendimento, às vezes. Não tem uma rotina diária, mas a noite estuda alguma matéria e se tem alguma atividade mais fácil faz, pois geralmente está cansada. Outras atividades deixa para fazer nos dias que tem livre à tarde, na escola e aos domingos, às vezes, faz alguma atividade ou estuda. Sobre a atenção nas aulas relata que consegue focar, mas quando não entende, procura o professor. O uso do celular não atrapalha.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E27 tem grande dificuldade em se organizar, refletir sobre quando estudar, quais estratégias de estudo utilizar e como estudar cada disciplina. Provavelmente, tem defasagem dos anos anteriores. Há a hipótese de que questões psicológicas interfiram no processo de aprendizagem.

### **Resumo da entrevista final**

**E27** relata que é uma coisa muito boa participar do projeto, pois não tem tempo: tem que lidar com situações pessoais, da adolescência e falta tempo para organizar, então o projeto ajudou E27 a ter uma rotina de estudo e se organizar melhor. Agora está conseguindo estudar, mesmo não conseguindo se organizar muito bem ainda, mas sente que tem a consciência de que precisa fazer. Está anotando tudo o que precisa, pois antes esquecia. A maior dificuldade mesmo é anotar os horários de estudos e as matérias. Também menciona o cansaço e desânimo. Anota tudo em uma agendinha e utiliza o *planner* para provas e compromissos pessoais.

### **E28**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E28 relata que estudava em escola particular, meio período. Tinha conhecimento que o curso era difícil e diz que não quer continuar na área. Está gostando do curso, mas menciona a dificuldade em matemática e biologia. Por falta de tempo não faz atividades externas, com exceção de ir à reunião da igreja. Não faz atividades físicas, menciona o cansaço. Logo no início do ano adaptou-se ao horário integral, mas ainda não se acostumou com a quantidade de disciplinas, provas e trabalhos. Estuda matemática e tenta estudar as matérias que têm mais dificuldades, de natureza. Anteriormente, tinha o hábito de estudar matemática, as demais disciplinas estudava véspera de prova. O ambiente de estudo não é tranquilo, devido à dinâmica familiar. Quanto a forma de estudar, faz anotações das aulas, resume, relê e em matemática assiste videoaula, pois tem mais dificuldades. Não tem rotina para estudar, estudando próximo às provas, alguns dias antes, através de resumo. Diz que dispersa com barulho. Final de semana, descansa. O celular não atrapalha.

#### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se desânimo em E28, provavelmente por não se identificar com o curso, devido a quantidade de matéria, além das dificuldades que tem com alguns conteúdos. Não tinha uma rotina de estudos, mas aparenta saber como estudar e quais estratégias utilizar em cada disciplina. Parece apresentar uma certa dificuldade em estabelecer rotina, possivelmente relacionada à falta de motivação.

### **Resumo da entrevista final**

**E28** relata que foi bom ter alguém para conversar sobre notas e auxiliar dando um direcionamento. Já tinha uma certa rotina, mas notou que melhorou bastante. Está estudando todo dia e está indo melhor nas matérias que tinha dificuldade. Utiliza o *checklist* para anotar os trabalhos, que faz conforme a prioridade. Relata que tem muita dificuldade com datas e horários de entrega. Diz que sente-se mais tranquila, após participar no projeto. Após participar do projeto sentiu que organiza melhor seu material, faz um *checklist*, separa as matérias para estudar, dessa forma facilitando a vida acadêmica. Relata que questões de saúde atrapalharam o rendimento no segundo semestre.

### **E29**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E29 relata que estudava em escola pública, meio período. Achou o curso que escolheu mais interessante, entre todos, mas não gosta tanto da parte técnica. Informou que pratica atividades físicas três vezes por semana e tem outra atividade externa. No início do ano já fez amizades e adaptação ao período integral foi tranquila; gosta da escola. Menciona que assustou-se em relação a algumas matérias, mas está se acostumando. Na escola anterior não tinha rotina, só estudava para prova. Em relação ao ambiente de estudo, a dinâmica familiar atrapalha, com interferências e barulhos. Atualmente, para estudar faz resumo, utiliza slides impressos ou lê no celular, mas acha mapa mental complicado. Sobre organização, estuda na hora do almoço, à noite e nos finais de semana, às vezes, sendo no mínimo uma hora. Diz que não consegue focar em algumas aulas, fica dispersa, sendo que em humanas e biologia, consegue prestar atenção. Em exatas e ciências da natureza (com exceção de biologia) não consegue focar. O uso do celular não atrapalha.

**Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E29, devido a atividades externas, tem o tempo limitado, além de relatar não ter um ambiente adequado para estudar. Aparenta ter conflitos familiares, que a atrapalham no ensino aprendizagem. Não tem uma rotina fixa, que consiga suprir as atividades que tem que realizar do curso todo.

**Resumo da entrevista final**

**E29** gostou de participar do projeto de orientação de estudos, pôde conversar sobre suas dificuldades, sentiu-se acolhida. Relata que já tinha um certo hábito, então as orientações, foram mais um apoio, como um reforço, para que estudasse e não adiasse o tempo de estudo. Após a participação no projeto sente-se mais livre, mais segura. Faz uso do *checklist* semanal, utilizou o *planner* semanal diariamente, que a ajudou estipular os horários de estudo e descanso.

**E30****Resumo da entrevista inicial**

E30 relata que estudou em escola pública, período integral. No primeiro bimestre achou complicado o horário integral do curso, quantidade de disciplinas para estudar, mas está se acostumando. Está gostando do curso. Não faz atividades externas, com exceção de ir à igreja durante a semana e aos domingos. Anteriormente, não estudava diariamente, mas todo dia fazia suas tarefas e para as provas, dava uma lida um dia antes. Assimila bem o conteúdo nas aulas e gosta mais de exatas. Relata dificuldade para estudar em casa, devido a dinâmica familiar, que causa interferências. Para estudar lê os slides; escreve o que entende, fazendo um resumo; utiliza videoaulas para algumas matérias, outras só com a explicação do professor consegue entender. Prefere estudar sozinha. Organiza-se para estudar conforme a necessidade, não se considera organizada, dorme tarde. Adia a realização dos trabalhos.

**Observações durante a entrevista inicial**

Constata-se que E30 tem dificuldades em organização e planejamento para realizar as atividades acadêmicas, o que causa o acúmulo de estudos, próximo as avaliações. Por esse motivo, dorme muito tarde, estudando das 22h até de

madrugada, depois que os irmãos menores dormem, pois não consegue estudar com barulho, além do tempo tornar-se reduzido, devido a atenção que os irmãos menores exigem.

### **Resumo da entrevista final**

**E30** gostou de participar do projeto, melhorou a forma de estudar, o uso de estratégias (resumos, anotações). Mesmo tendo uma certa facilidade para estudar e se organizar, estudava sempre com mais intensidade um dia antes das provas. Começou a pensar na organização semanal, o que a ajudou muito a ficar menos apavorada e não ir dormir tão tarde. Após a participação no projeto sentiu uma mudança, conseguiu criar um objetivo, diminuindo a preguiça, segundo relata.

### **E31**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E31 relata que mora em cidade próxima da região, sendo sua rotina acordar às 5h e chegar às 18h em casa, no retorno. Estudou em escola pública, integral. Relata que está cansado, sente muita sobrecarga em relação a quantidade de conteúdo/informações e dorme tarde. Está gostando do curso. Informa que não faz atividades físicas, mas faz uma atividade externa, para distrair. No início do ano letivo, demorou um tempo para se adaptar ao período das aulas e acordar cedo. Relata que na escola anterior não estudava, nem para prova, sendo que prestar atenção na aula era suficiente para ter um bom desempenho. Para estudar em casa, a dinâmica familiar atrapalha, devido ao barulho. Menciona que estuda lendo, sendo que os trabalhos, faz uma semana antes de entregar; tarefas deixa acumular, fazendo todas no mesmo dia; estuda próximo as provas. Relata dificuldades em exatas e natureza. Não estuda diariamente, só no final de semana. Consegue manter a atenção em algumas matérias, as que gosta mais, mas na maioria se distrai. O celular não atrapalha.

#### **Observações durante a entrevista inicial**

E31 tem dificuldade em estabelecer uma rotina e prioriza outras atividades. Aparece não ter estratégias e nem ter percebido sobre a necessidade de refletir como estudar e da importância de tirar dúvidas e organizar-se. Menciona a distração.

**Resumo da entrevista final**

**E31** relata que foi bom participar do projeto, no começo. Não conseguiu seguir tanto as orientações durante o bimestre, mas com as sessões entendeu mais rápido o que tem que ser feito e vem tentando manter uma rotina semanal. Acredita que após participar do projeto se cobra um pouco mais. Menciona que nas disciplinas que têm dificuldades, durante a aula, a matéria parece muito complicada, então dispersa na explicação.

**E32****Resumo da entrevista inicial**

E32 relata que mora em cidade da região, acorda às 4h e chega às 18h em casa. Estudou em escola pública, integral. Não faz atividades ou cursos externos, devido a falta de tempo. Informou que aprecia fazer caminhada. No início do ano, assustou-se um pouco, ficou preocupada, mas está gostando do curso. Achou fácil em relação a carga horária, no primeiro bimestre, mas depois sentiu-se sobrecarregada. Menciona que está tendo dificuldades para conciliar estudos e família. Na outra escola, fazia uma revisão para a prova, apenas. Tem um local adequado para estudar em sua casa. Para estudar e tirar dúvidas, assiste videoaulas. Relata que estuda um pouco antes para as provas. Tenta fazer as tarefas, quando o professor passa. Fica atenta nas aulas, mas tem sono. Em relação ao celular, não atrapalha, não dá tempo de usar.

**Observações durante a entrevista inicial**

É notável o cansaço e sono que E32 apresenta, devido a distância de sua casa até a escola e o horário de acordar. Não consegue estabelecer rotina, não tem estratégias para estudar, ainda está em período de adaptação.

**Resumo da entrevista final**

**E32** gostou bastante de participar do projeto, sendo que ajudou muito para se organizar, além dos atendimentos ser um momento para conversar. Utilizou o *planner* mensal, como base para anotações de datas de trabalhos, dias de provas, pois antes esquecia e não fazia. Conseguiu antecipar os estudos, atividades e criar



uma rotina. O *planner* mensal foi útil e o *checklist* não ajudou tanto. Após participar das orientações de estudo diz que se sente bem mais à vontade, com menos “peso”, por saber o dia certo para fazer as atividades, estabelecendo dias e horários fixos. Após participar do projeto consegue dormir melhor, tendo um horário mais regulado, pois não está mais deixando trabalhos acumulados.

### **E33**

#### **Resumo da entrevista inicial**

E33 mora em cidade da região, acorda às 5h30 e relata que veio de escola pública, meio período. Está gostando do curso, apesar das disciplinas de exatas. Informa não fazer atividade física, por não conseguir conciliar. Menciona que tem certa defasagem, devido a pandemia e antes revisava um pouco o conteúdo. Atualmente, em relação a estudar em casa, não tem muito tempo, pois auxilia em atividades de casa e não tem um ambiente propício, pois barulho a atrapalha. Menciona que para estudar disciplinas de humanas, lê ou assiste videoaulas, fazendo resumo e em exatas, tem dificuldades para estudar. Participa da monitoria para auxiliar na defasagem. Não tem rotina para estudar, fica preocupada, mas diz estudar uma hora por dia. Durante as aulas, consegue ter atenção nas disciplinas que gosta, na área de humanas. O celular atrapalha para estudar.

#### **Observações durante a entrevista inicial**

E33 tem dificuldades em estabelecer rotina, devido ao pouco tempo que tem disponível e atividades que tem que auxiliar em casa. Provavelmente há defasagens dos anos anteriores e relata questões de saúde, que interferem no aprendizado e em seu estado emocional.

#### **Resumo da entrevista final**

**E33** relata que participar do projeto de orientação de estudo ajudou, mas que determinar horários gera ansiedade. Mesmo assim, utiliza um aplicativo no celular, colocando o dia da semana, o que tem que estudar e sempre tenta cumprir, pelo menos um pouco. A dificuldade em manter uma rotina é devido às demais atividades que faz em casa, pois já chega muito cansada. Diz que participar do projeto ajudou, porque tinha muita dificuldade em organizar tudo, estabelecer as matérias que

precisava focar mais, as tarefas que acumulavam e com o *planner* começou a estudar todo dia. Relata que após participar do projeto conseguiu ter um direcionamento para os estudos.

## **E34**

### **Resumo da entrevista inicial**

E34 relata que veio de escola pública, meio período. Está gostando da área do curso. Informa que faz curso de idiomas fora da escola e não faz exercícios físicos, questões de saúde impedem. Frequenta igreja nos finais de semana. Gostou do primeiro dia de aula, fez amizades, mas achou um pouco complicado o início, devido aos horários e o conteúdo a ter que estudar. Não tinha rotina na escola anterior, não estudava para provas, só fazia tarefas. Gosta mais da área técnica. Em casa, tem um ambiente adequado de estudo. Tenta organizar as atividades do curso no tempo que fica na escola, para não deixar tarefas para casa, pois chega cansada. Não chega a estudar, só faz trabalhos em casa, uma vez por semana. Tem atenção na aula, mas o celular atrapalha: gosta de jogar e também assiste vídeos.

### **Observações durante a entrevista inicial**

E34 demonstrou certa ansiedade e não consegue estabelecer uma rotina, nem antecipar, pois até o momento não precisou desses recursos.

### **Resumo da entrevista final**

**E34** diz que participar das orientações de estudo foi diferente, uma nova experiência interessante. Gostou, pois ajudou a organizar-se mais e na antecipação. Sente-se mais segura, mas a ansiedade precisa melhorar. Consegue deixar estudos e trabalhos em ordem. Está mais organizada, não deixando as coisas jogadas. Cita a ansiedade e preguiça como sendo as maiores dificuldades para ter um desempenho melhor.

## **E35**

### **Resumo da entrevista inicial**

E35 mora em cidade próxima, da região. Estudou em escola pública, meio período. Gostou do curso. Informa que não faz atividades fora da escola, mas aprecia

desenhar e caminhar. No início do ano, achou um pouco difícil em relação aos horários e quantidade de conteúdo. Mencionou ansiedade para fazer provas. Não tinha rotina de estudo, sendo que estudava para provas dois dias antes, quando tinha dificuldades, fazendo anotações. O ambiente de estudo tem interferência em relação a barulhos, interferência familiar. Estuda dando pausas, seguidas. Faz tarefas quando espera o ônibus, nos dias livres à tarde. Gosta de ler. Está achando complicado organizar-se para as 18 disciplinas, mas tenta. Faz resumos e perguntas, para estudar. Acredita que estuda duas horas por dia, a matéria que está mais atrasada e não está entendendo. Durante as aulas, têm dificuldades em relação a prestar atenção, pois se dispersa. O celular não atrapalha, não usa muito.

### **Observações durante a entrevista inicial**

Constatou-se que E35 apresenta grandes dificuldades em várias disciplinas e em estudar em casa, apesar de tentar. Tem consciência da rotina que tem que estabelecer e das defasagens que tem que suprir. Mostra-se interessada e motivada a ter um bom rendimento acadêmico.

### **Resumo da entrevista final**

**E35** conta que participar do projeto fez com que conseguisse se organizar melhor, sem ser exaustivo, com tanta matéria que tem. Após as sessões de orientação de estudo está conseguindo ter mais tranquilidade e interesse em algumas matérias, que conseguiu estudar e entender. Já tinha uma rotina, mas agora está com horários específicos. Já estudava fazendo pausas, mas refletiu sobre o tempo ideal. Utilizou o *planner*; listou as prioridades. Agora está sentindo mais segurança, pois melhorou a ansiedade e angústia.

## **APÊNDICE F – Descrição resumida das Sessões de Orientação de Estudo e observações da Pesquisadora sobre os atendimentos.**

### **E1**

Foram realizadas quatro sessões de atendimento para orientação de estudo. Considerando os relatos da entrevistas inicial, principalmente sobre a falta de rotina e defasagem, inicialmente, no primeiro atendimento a aluna foi orientada sobre como realizar o planejamento inicial das atividades escolares, através das anotações nos calendários mensais e semanais (*planners*), sendo os mensais para anotações de provas e trabalhos e os semanais para estabelecer os seus melhores horários e dias de estudo, de acordo com suas condições para estudar. A estudante foi orientada a seguir o planejamento por uma semana e verificar se o cronograma planejado estava sendo efetivo. Foi informada sobre a importância da antecipação dos estudos e preparação prévia dos trabalhos. Estudante e orientadora então verificaram as disciplinas em que a aluna considera enfrentar mais dificuldades e debateram sobre as possíveis formas de se estudar tais disciplinas, selecionando as estratégias de aprendizagem mais efetivas, tais como elaborar resumos e realizar exercícios. Foi enfatizada a importância do tempo de dedicação aos estudos, mediante a sua concentração e das pausas. Em relação à adoção de estratégias, a aluna foi orientada também a procurar os professores em seus horários de atendimento e tirar suas dúvidas, explicando suas dificuldades.

No segundo atendimento, verificou-se se o planejamento foi efetivo. A estudante foi então estimulada a refletir sobre o que poderia ser modificado. E1 demonstrou-se estar mais organizada, seguindo horários, utilizando *post-its*, seguindo suas anotações e afirmou estar tentando prestar mais atenção durante as aulas. Ressaltou que sente necessidade de letras maiores para enxergar na lousa/slides e está passando por avaliação médica com um clínico geral para investigação de possível problema de visão. Relata que quando o prof. explica devagar, consegue entender.

No terceiro atendimento menciona que está conseguindo estudar mais, mesmo com as questões de saúde que estão ainda em investigação. Verificou-se novamente o seu planejamento e execução.

No quarto e último atendimento, foram realizadas as análises das notas, durante a sessão. Orientadora e estudante concluíram que ainda é necessário melhorar o desempenho em biologia, física, química e matemática. Assim, E1 foi orientada novamente, sobre a importância de analisar e refletir sobre quais estratégias e/ou hábitos de estudos funcionam melhor para cada disciplina. Foi sugerido à estudante, que procurasse auxílio também junto ao monitor que explica matemática básica. A aluna afirma ter consciência sobre a possibilidade de reprovação, devido às notas que estão abaixo da média. Sobre a questão da saúde, disse que está melhor, tomando medicação. Em relação aos possíveis problemas de visão, disse que tenta se adaptar. Relatou a dificuldade em matemática, explicou que entende, mas se perde nas contas. E1 foi orientada novamente sobre a importância de estudar o conteúdo após a aula, refazendo os exercícios de exemplo em casa e também comparecendo aos atendimentos dos professores, para tirar as dúvidas das aulas e indo às monitorias, para auxílio nos exercícios. No decorrer das sessões de intervenção para orientação de estudos, devido às questões de saúde, houve faltas nos atendimentos, que foram reagendados pela orientadora.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Mediante suas condições de saúde tanto física, quanto psicológicas, E1 fez o possível durante as sessões de intervenção. Houve dias em que informou sofrer oscilações de humor ou questões de saúde e precisou faltar aos atendimentos. Durante o período de intervenção, conseguiu fazer o seu planejamento, mesmo não seguindo totalmente. Mencionou utilizar *post-its* para facilitar as anotações. Descobriu a forma de estudar em algumas disciplinas, utilização de estratégias, como assistir videoaulas, monitoria. Possivelmente devido a defasagens anteriores, a disciplina de matemática continuou a ser a pior dificuldade, segundo a ótica da estudante. Notou-se uma evolução no decorrer do semestre, principalmente, quando iniciou acompanhamento médico. O conjunto das observações, durante os atendimentos, leva a crer que seria necessário um tempo maior de intervenção com E1, para auxiliar no processo de aprendizagem.

### **E2**

Foram realizados três atendimentos de orientação de estudo com a estudante, considerando a entrevista inicial.

Na primeira orientação, baseada no relato da entrevista inicial de muito cansaço e ansiedade, que faz que tenha uma certa desordem nos textos das provas, focou-se na importância da antecipação dos estudos e análise do tempo a ser destinado para as disciplinas que têm maiores dificuldades.

Na segunda sessão, E2 relata que já estava antecipando os estudos e já havia recuperado notas que estavam abaixo. Foram entregues os *planners*, orientado o seu preenchimento e realizadas as orientações para que planeje sua semana, respeitando seus horários de descanso, dormindo o tempo necessário e se preciso, ter uma rotina nos finais de semana, além de aproveitar os horários que permanece na escola. Mencionou que havia diminuído a conversa em sala também. Demonstrou-se mais organizada.

Na terceira sessão, disse que teve uma evolução na disciplina de biologia e que recuperou suas notas. Orientada a manter a sua rotina para finalizar com êxito o seu ano letivo.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E2 apresentou proatividade e responsabilidade, sendo que a dificuldade maior sentida no início dos atendimentos, estava sendo em relação adaptação às provas e atividades, decorrente da quantidade de disciplinas. O cansaço inicial foi o fator agravante do acúmulo das atividades e estudo, mas nota-se que com as primeiras orientações sobre estratégias de aprendizagem, organização, rotina de sono, E2 já conseguiu se organizar melhor, manter sua rotina e refletir sobre suas estratégias.

### **E3**

Foram realizados dois atendimentos com E3.

Foi constatado na entrevista inicial que a estudante teve uma certa dificuldade para conciliar a carga horária, estava com dificuldades em se organizar e ainda apresentava preocupação e ansiedade nas avaliações, sendo que antes já tinha um certo hábito de estudo. Dessa forma, na sessão inicial foram realizadas todas as orientações considerando a importância da antecipação do estudo e do seu planejamento. Foi orientada quanto a utilização do calendário mensal para

organização das datas e melhor visualização; utilização do *planners* semanal para auxiliar a criar uma rotina; escolha dos horários para estudo, considerando as disciplinas; informação sobre as estratégias de estudo.

No segundo atendimento, constatou-se que a aluna teve dificuldade de concentração e uma queda no seu rendimento. Relatou problemas pessoais, o que fez com que não se dedicasse em parte do bimestre, mas informou também que já estava melhor. Foi indicado que procurasse o psicólogo escolar. Foi citada as observações de excesso de conversa, relatadas no conselho, considerando a questão da atenção na aula e da otimização do tempo. Devido a essa questão, a orientadora e a estudante fizeram a análise das notas do ano letivo, para verificar as disciplinas que precisavam de maior dedicação. Foi realizada orientação sobre as estratégias de aprendizagem que poderia auxiliar cada disciplina, como resumo, videoaula e refazer exercícios. Orientada sobre os recursos da escola como monitoria e atendimento dos docentes aos alunos.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Contatou-se que a estudante já tinha uma certa rotina, precisando melhorar sua organização, refletir sobre suas estratégias de aprendizagem, mas conforme relato, em um mês teve questões pessoais, que interferiram em sua rotina e foco, mas que conseguiu superar. Para otimizar, foi feita a análise das disciplinas que estava com dificuldades, para ter maior foco e verificar quais estratégias utilizar. Ao término do projeto a questão do cansaço e sono, ainda permanecia. E3 conseguiu seguir com os estudos, mas ainda é necessário que inicie sua organização desde o início de bimestre, para não acumular provas/trabalhos e conteúdos.

### **E4**

Foram realizadas quatro sessões de orientação de estudo.

No primeiro atendimento, o estudante foi conscientizado sobre a importância de ter uma rotina de estudo diária, se possível, principalmente para conseguir superar a defasagem que apresenta em algumas disciplinas e também da importância de realizar as atividades e trabalhos para que tenha um bom desempenho acadêmico. O estudante foi orientado a estabelecer um local de estudo e no caso de barulhos contínuos, conversar com a mãe, para obter auxílio quanto à questão, considerando

ter irmãos (ãs) menores e que compartilham os cômodos da casa. Outras atividades externas, como frequentar a igreja em vários dias, diminuem o tempo para estudo. Foi realizada a entrega do material, pasta com o horário semanal impresso e cronograma mensal. A orientadora analisou junto com o aluno, cada disciplina do curso e quais ele apresentava mais dificuldades. Foi solicitado ao estudante o planejamento dos seus horários e o retorno para atendimento. A orientadora indicou ao aluno que tente estudar por um tempo reduzido, 15 minutos, para rever o conteúdo e dar uma pausa de cinco minutos e conforme for conseguindo, aumentar esse tempo, até no máximo, cinquenta minutos de estudos, com a intenção de iniciar a rotina de estudo.

No segundo atendimento o estudante mostrou o seu planejamento, mas não afirmou segui-lo. Continuou o relato sobre falta de ambiente adequado de estudo, com uma pequena melhora. Segundo E4, questões pessoais atrapalham o foco nos estudos. Foi reforçado a questão da antecipação, dos horários, busca de estratégias para cada disciplina e informado sobre os recursos disponíveis pela escola: plantão e monitoria. Orientadora e E4 fizeram juntos a análise das disciplinas e qual o grau de dificuldade.

No terceiro atendimento, E4 relata ter conseguido se organizar um pouco, mas está meio desanimado. Mencionou as disciplinas de Física e Português e foi orientado a refletir sobre a forma de estudar as disciplinas, a necessidade de fazer exercícios em física e participar das monitorias em português. Reiteradas várias informações, considerando que toda evolução é um progresso.

No quarto atendimento, E4 estava emocionalmente abalado ao falar dos estudos e das notas. Orientei que agendasse atendimento com o Psicólogo.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Durante o período do projeto, houve dificuldade em conseguir que E4 comparecesse ao atendimento. Conseguiu realizar seu planejamento de forma escrita com perfeição, mas não conseguiu executá-lo em sua totalidade, apenas parcialmente. As orientações de como estudar, quais estratégias seriam adequadas para utilizar em cada disciplina, foram assimiladas por E4. Nas sessões, várias vezes, E4 mencionava situações pessoais, o que faz supor que a interferência de questões pessoais, angústias, interferem de forma notável no processo de ensino



aprendizagem, no seu foco e motivação. Foi feito o encaminhamento externo aos responsáveis pelo Psicólogo Escolar.

## **E5**

Foram realizadas três sessões de orientações de estudo com E5.

Na primeira sessão, E5 considerando que E5 mencionou dificuldades em “colocar no papel” exercícios de exatas, mas sabe realizá-los e que tem preguiça de estudar, a orientadora analisou, junto com o estudante, os dias que seriam mais propícios ao estudo e realização de atividades, além de orientá-los sobre estratégias, como identificar os dados do exercício e registrar, anotar o passo a passo do exercício, além refazer os exemplos e comparecer nas monitorias/plantão.

No segundo atendimento de orientação de estudo, E5 mencionou dificuldades em disciplina de Física e exercícios mais elaborados, como exemplo, do ENEM. Mostrou a lista de exercícios de matemática, expondo que tem rápido raciocínio, terminando antes do professor. Relatou que assimila bem as disciplinas durante as aulas que considera que o professor explica bem. Foi orientado a rever a aula das disciplinas que têm mais dificuldades, se possível no mesmo dia e se tiver dúvidas ir a monitoria, refazer exercícios durante a semana e ver videoaula, se precisar. Reiterou-se a necessidade de estabelecer uma rotina em relação às matérias que têm dificuldades, mantendo semanalmente em ordem, para sanar as dúvidas, ter tempo para realizar exercícios, treinar e não acumular conteúdos para as provas.

No terceiro atendimento, analisamos as notas e a orientadora explicou novamente sobre o planejamento, execução e avaliação, ressaltando a importância da avaliação das suas atividades em relação aos resultados esperados e o que seria necessário alterar.

## **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E5 mostrou-se determinado e inicialmente estava sem um direcionamento de como estudar exatas, pois considerava ter dificuldades nessa área. Durante o projeto, foi constatado que o que interferia no rendimento de E5 era a defasagem em relação às estratégias de resolução de problema e sua interpretação. Reforçado a necessidade de estudar o quanto antes, após ter tido aulas de matemática, por exemplo e procurar o professor para tirar dúvida, na sequência, além de refazer os exemplos e

fazer toda a lista, na mesma semana, além de motivá-lo a estudar em grupo, se necessário ou assistir videoaula. Houve o relato de estar tomando medicamentos, que o auxilia na questão da atenção.

## **E6**

Foram realizadas três sessões de orientação de estudo.

Em um primeiro atendimento, como E6 relatou precisar de uma organização, devido a preocupação com o acúmulo e dedicação de parte do tempo livre, para atividades extraclasse. Foi orientado a registrar todos os seus horários no *planner* semanal para criar uma rotina para estudar (principalmente as matérias que têm dificuldades), antecipar os trabalhos (para não depender dos avisos no grupos de sala e entregar em cima da hora).

No segundo atendimento, reforçou-se a utilização de um controle semanal, através do *checklist* das atividades solicitadas pelos professores.

Em um terceiro atendimento, E6, mostrou-se organizado, com um desempenho satisfatório e relatou melhora com o planejamento e execução através dos *planners*. Foi explicado ao E6 sobre a avaliação do seu planejamento e execução.

## **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Os atendimentos foram baseados, considerando o relato de E6, que estava meio desorganizado e sem tempo para estudar, considerando que atividade externa ocupa grande parte do tempo livre, sexta a tarde e sábado. E6 já tinha consciência do quanto precisa estudar e a forma de executar. O planejamento através dos *planners* foi uma forma de melhorar a visualização do seu tempo e as datas que deveria priorizar os estudos. Houve uma adequação da sua rotina, que poderia ser melhor aproveitada, caso tivesse mais tempo disponível.

## **E7**

Três sessões de orientação de estudo foram realizadas com E7.

Na primeira sessão de atendimento de E7, o material foi entregue. Foi realizada a orientação para o preenchimento do calendário mensal (*planner*) com as datas de provas e trabalhos, a fim de facilitar a visualização dos dias e não esquecer de realizar os trabalhos e entregas. Através do horário impresso (*planner* semanal), foi

feita a análise junto com E7 sobre as disciplinas e o quanto ele precisaria estudar em casa, cada uma delas, mencionado a questão do tempo de estudo e da importância de estabelecer uma rotina, além de semanalmente, fazer uma checagem de quais atividades acadêmicas foram realizadas e o que faltava fazer, considerando que no final de semana, poderia estudar.

Em um segundo atendimento, E7 mencionou que tem dificuldades em sua rotina, não está conseguindo seguir o planejamento que fez. A orientadora reforçou a importância de ter uma rotina, para que não acumule os estudos em semanas de provas e que utilize parte do final de semana para se organizar, considerando que mora em outra cidade, o que interfere em estudar durante a semana. A orientadora propôs que refletisse sobre sua motivação para os estudos.

No terceiro atendimento, E7 mencionou dificuldades em disciplinas de natureza e matemática, envolvendo raciocínio e excesso de conteúdo. A orientação foi novamente antecipar os estudos, focando nessas disciplinas e rever as estratégias que utiliza, assim como, ir em plantões e monitorias.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E7 fala pouco, é direta, relatou não gostar de estudar, mas gosta de ter atividades para fazer no celular e parece não ter consciência do quanto tem que estudar, apesar de ter recuperado bem as notas do primeiro bimestre. No último bimestre, demonstrou desmotivação. Em todo o período do projeto, notou-se que a defasagem de anos anteriores, são fatores que interferem no processo de aprendizagem, dificultando E7 acompanhar o ritmo do curso e não sentir-se adaptada. Há relato por parte de E7 de desatenção e esquecimento, que merece ser investigado, tendo sido informado à responsável, por profissional da instituição.

### **E8**

Foram realizados dois atendimentos de orientação de estudo com E8.

No primeiro atendimento foi realizada a orientação inicial e a entrega do material, com os *planners*. E8 mostrou-se introspectivo, mas com atenção as orientações. Foi realizada a análise do horário semanal, verificando a dificuldade em cada disciplina e mencionando a necessidade em estabelecer no *planner* os horários para se dedicar a cada uma delas, além da necessidade do preenchimento da lista de

atividades a serem realizados, para não esquecer trabalhos. E8 relatou que utiliza muito o notebook, para atividades e estudos. Nos dois próximos agendamentos, nas semanas seguintes, procurou a orientadora para dizer que não conseguiu seguir o planejamento, devido às provas.

No segundo atendimento, E8 relatou dificuldades na hora da prova e que chegou a dar um “branco”, mas que não se sente nervoso. Foi feita uma análise das disciplinas que consegue prestar atenção e as que se distrai, segundo seu relato. Orientado a comparecer ao plantão; orientado sobre as estratégias de aprendizagem e a refletir sobre as estratégias de estudo para cada disciplina, qual o melhor jeito de estudá-las. Conclui-se que assistir videoaulas, é ideal para o seu aprendizado em relação às disciplinas de matemática e biologia.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Na entrevista inicial, E8 quis ver suas notas e desmotivou após vê-las. Não tinha consciência de como estava a situação acadêmica. Parecia não entender todas as perguntas e estava bem introspectivo. Durante o projeto, surgiu a hipótese de TDAH, exposta por um familiar. E8 demonstrava-se preocupado em justificar suas ausências, mas não teve comprometimento em realizar seus estudos fora da sala de aula e nem em seguir as orientações, considerando que não refletiu sobre as prioridades, nem sobre a questão da importância do descanso, pois quando estudava, utilizava o horário da noite, após ter realizados várias atividades. Não houve uma evolução notável, com a participação no projeto, sugere-se que houve uma consciência das possibilidades e direcionamento do que deveria ser feito.

### **E9**

Foram realizados dois atendimentos com E9.

Como E9 relata ter boa memória, acompanha bem, mas apresenta algumas dificuldades e não tem rotina. Em um primeiro atendimento, tentou-se sensibilizá-lo sobre a importância de desenvolver um hábito de estudo e ter uma rotina para melhorar seu desempenho. Orientado a fazer o planejamento pelo *planner* e tentar cumpri-lo, além de aproveitar os finais de semana e os horários que permanece na escola, pois mora em outra cidade.

No segundo atendimento, verificamos as disciplinas que o estudante tinha mais dificuldades: matemática, química, filosofia e geografia. Sendo que duas delas, a questão é estudar conteúdos, fazer as atividades e as outras duas, treino e raciocínio. E9 foi orientado a conversar menos, antecipar, treinar e novamente foi orientado sobre aproveitar mais o tempo na escola. Está estudando durante a noite, em dias alternados, pois finais de semana tem outras obrigações. Confia em sua memória, em aprender ouvindo a aula. Mencionou que perdeu o início do conteúdo em uma disciplina, o que comprometeu o bimestre, pois perdeu o raciocínio, segundo ele e não foi em busca de ajuda, estudando em cima da hora. Foi orientado sobre a importância de ter anotações das disciplinas, devido a quantidade de matérias e sobre o treino de exercícios em exatas e natureza.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Constatou-se que E9 considera ter boa memória e como está cursando novamente o primeiro ano, revendo as disciplinas do núcleo comum, parece ter segurança no seu rendimento, acreditando não precisar se dedicar e manter uma rotina. Durante o período do projeto de intervenção, teve algumas faltas por motivos de saúde, mas sem atestado. O cansaço, reforçado por morar em cidade da região, prejudica a rotina. As orientações não foram seguidas em sua totalidade, mas acredita-se que auxiliou E9 a ter adquirido uma “base”. Além de ter feito com que o estudante tenha refletido sobre como estudar as disciplinas que têm mais dificuldades, como sanar as dúvidas e quais estratégias utilizar.

### **E10**

Foram realizados dois atendimentos com E10, que relatou ter ansiedade nas provas, pois estuda véspera de provas.

No primeiro atendimento foi entregue o material, os *planners* e orientado o preenchimento do calendário mensal, para melhor visualização e planejamento considerando antecipar os estudos.

Houve a tentativa de conscientizar E10 sobre a necessidade da antecipação do estudos. No segundo atendimento, novamente foi realizada tentativa de sensibilização quanto à necessidade de adiantar os estudos, para um melhor andamento do curso.

**Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E10 apresenta muito cansaço, o que contribui para não conseguir estudar durante a semana e não ter disposição para se organizar. Reside em cidade da região, o que faz com que acorde mais cedo ainda. Tem uma boa formação, o que contribuiu para assimilar bem o conteúdo, mas há o desgaste de deixar para a última hora. Acredita-se que evoluiu no quesito antecipar o conteúdo, mas não como seria necessário, para auxiliar em semanas que tem muitas provas e trabalhos, ainda ficando ansiosa nesses períodos.

**E11**

Foram realizados dois atendimentos com E11. No primeiro atendimento tentou sensibilizar o estudante sobre a importância de realizar seus trabalhos e estudar as disciplinas, mesmo que não goste. Foi-lhe entregue os calendários. E11 disse que guarda tudo na cabeça e não entrega os trabalhos, porque não quer gastar tempo com isso. Quer estudar disciplinas que gosta, citou duas, física e matemática e menciona não precisar estudar.

No segundo atendimento, foi orientado sobre a importância de estudar os conteúdos referente ao bimestre, explicando sobre a importância para sua formação e vestibular. Solicitado que reflita sobre o assunto.

**Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Há dificuldades na interação com E11, que apresenta uma comunicação limitada e não tem a percepção da necessidade de estudar a matéria do curso, mostrando-se irredutível. As orientações foram no sentido de tentar sensibilizá-lo que é preciso estudar e apresentar-lhe estratégias que poderia utilizar. Durante o período do projeto, foi realizado encaminhamento externo pelo psicólogo escolar.

**E12**

Foram realizadas duas sessões de orientação de estudo com E12, que apresentava muita ansiedade.

No primeiro atendimento, foi explicado a E12, que conseguindo manter em ordem semanalmente os estudos, criando uma rotina e conseqüentemente, o hábito, evitaria o acúmulo de conteúdo e conseguiria controlar a ansiedade, quando nas

semanas de provas. Foram passadas informações sobre a importância de anotar as provas e trabalhos no calendário mensal e no semanal, atribuir horários de estudos, considerando o melhor horário para cada disciplina e suas outras atividades externas. Recomendada a E12 a possibilidade de realizar atividades físicas, pois segundo ela, auxilia bem em sua saúde.

No segundo atendimento relatou que teve dificuldades específicas em matemática, biologia e química, além de tristeza e ansiedade, o que comprometeu seu rendimento, mas também apresentou melhoras. Fizemos uma análise das notas, de como estava a execução do seu planejamento, da antecipação e do excesso de atividades extraclases. E12 estava mais segura e menos preocupada, já tinha conseguido seguir uma rotina.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Constatou-se que E12 está constantemente ansiosa e foi orientada por várias vezes para comparecer ao atendimento com o psicólogo escolar. É notável um excesso de cobranças por notas altas, que devido ao número de disciplinas, torna-se difícil de se obter, o que causa angústia. Houve a tentativa de conscientização que não é possível obter notas tão altas, cursando tantas disciplinas. Reforçada também a necessidade de realizar uma atividade física. Supõe-se que sua proatividade e autocobrança a sobrecarrega. Ao fim do projeto, parecia ter uma aceitação das suas notas e estava com uma rotina mais equilibrada.

### **E13**

Foram realizados dois atendimentos de orientação de estudo.

No primeiro atendimento, baseado no relato da aluna de ansiedade, preocupação e perda de foco “rápida”, mas considerando que tem um bom desempenho, foram feitas as orientações básicas sobre planejamento, baseado nos *planners*.

No segundo atendimento, E13 relatou que não estava tão organizada, mas já conseguiu melhorar. Orientada novamente sobre antecipar, intensificar o estudo e verificar as estratégias em matemática, após realizar a análise do seu desempenho, através das notas.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E13 tem uma cobrança com notas melhores, que a desmotiva, quando não consegue alcançar o seu objetivo. Manter o equilíbrio entre a quantidade de disciplinas a estudar e ter uma vida social, às vezes, também é causa de desmotivação. Entretanto, E13 é proativa e precisa acreditar em seu potencial. Foi trabalhado para que E13 entenda que tem boas notas, que a antecipação do estudo auxilia quanto a preocupação, quando tem semana de provas. E também que melhorar a organização ajuda a otimizar seu tempo. Além de que tem potencial para conseguir atingir seus objetivos.

#### **E14**

Foram realizados três atendimentos de orientação de estudo.

No primeiro atendimento, como E14 não tem rotina, se perde em algumas disciplinas e sente pressão em relação a dificuldades das matérias, foi feita uma orientação bem detalhada de como preencher o calendário mensal e a importância para não perder prazos, além de estimular a antecipação dos estudos, através da visualização das datas. Feita a análise de todos os horários e as disciplinas que têm mais dificuldades. Solicitado a E14 retornar nas próximas semanas, após realizar o planejamento e cumpri-lo.

No segundo atendimento, após um mês, disse que não está seguindo o planejamento, mas melhorou a forma de estudar.

No terceiro atendimento, menciona que não está conseguindo ter uma rotina. Fizemos a análise do boletim e foi orientado a focar no quarto bimestre, mantendo as notas das disciplinas que estão na média e focar na disciplina de matemática, que já está de recuperação final. Estimulado a manter uma rotina semanal e em matemática, estudar no dia que teve aula, ir a plantões e monitorias.

#### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Constatou-se que E14 não tem uma motivação que auxilie no engajamento com a sua rotina de estudo. Apesar de ter consciência do que é necessário fazer e de sua defasagem em algumas disciplinas, não conseguiu se organizar totalmente, apenas por um tempo. Parece que a procrastinação e conflitos de adolescência atrapalham seu desempenho de forma significativa. Supõe-se que um acompanhamento mais



intenso, com verificação semanais da execução do planejamento, de E14 junto com a orientadora, poderia contribuir de forma mais efetiva.

### **E15**

Foram realizados dois atendimentos de orientação de estudo com E15.

Em um primeiro atendimento de orientação de estudo, foi realizada a explicação inicial básica sobre como realizar o planejamento, analisando as disciplinas, estipulando o tempo de estudo e a importância da antecipação, principalmente considerando a questão da ansiedade mencionada.

No segundo atendimento, relatou dificuldades em matéria do técnico, química, matemática e física (considera a maior dificuldade) A orientação foi reforçar a importância de procurar ir ao plantão dos professores de física e na monitoria, explicar suas dificuldades, além de experimentar e verificar quais estratégias que o ajudam a entender e assimilar o conteúdo, como refazer exemplos, verificar como se estrutura o exercício, entre outras. Orientado a fazer o *checklist* na sexta e para intensificar os estudos, mediante o seu planejamento.

Por questões de saúde, E15 faltou durante algumas semanas, o que prejudicou os atendimentos.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

No início mostrou-se muito animado com o curso, com um excesso de confiança e sem um direcionamento de como realizar seus estudos. Durante o período de intervenção, E15 foi conscientizando-se sobre a necessidade de estudar, ter uma constância, organização, dedicação e empenho e no fim do projeto, que coincidiu com o último bimestre, demonstrou-se desanimado e cansado. Acredita-se que houve uma evolução, mas limitou-se, supõe-se, a uma certa desmotivação.

### **E16**

Foram realizados dois atendimentos com E16.

Na primeira sessão, foi entregue o material e analisado o seu horário semanal, propondo que E16 fizesse uma reflexão sobre as disciplinas, quais tinha mais dificuldades, mais tarefas e quais seriam as prioridades. Orientada sobre propor uma rotina, pois estudava quando dava certo.

No segundo atendimento, conversou-se sobre como estava a rotina de E16, que disse ter aumentado o tempo de estudo, mas não conseguiu ainda estabelecer a rotina adequada. Mencionou dificuldades em biologia e matemática. A orientadora propôs que E16 fizesse uma reflexão das estratégias que utiliza para as disciplinas mencionadas, o que poderia acrescentar ou modificar; se está se dedicando o suficiente; se há dúvidas. Novamente foi orientada a antecipar os estudos, para conseguir tempo hábil para tirar dúvidas nos plantões e ter um melhor desempenho. Tentativa de motivação no sentido de que a antecipação colabora na questão da ansiedade, pois disse que fica ansiosa nas provas, chegando a perder provas. Relatou que iniciou uma rotina de estudos. Orientada a verificar após uma semana, se está de acordo com a execução do planejamento.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Não tinha uma rotina/hábito frequente de estudo, estudava apenas quando não entendia. No início demonstrou-se insegura. No decorrer dos atendimentos/contato com E16 trabalhou-se as noções básicas de organização, com base em anotações nos calendários, para facilitar a visualização das atividades e estipular seus horários, considerando os períodos que assimila cada disciplina e o tempo de sono adequado. Nota-se uma evolução na organização, reflexão e autonomia de E16.

### **E17**

Foi realizado apenas um atendimento de orientação de estudo, devido às questões apresentadas por E17, que demonstrou-se que faltavam apenas alguns detalhes para complementar sua organização. Entretanto na entrevista final, foram reiteradas várias orientações.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Parece que E17 apresenta uma certa desmotivação com a parte técnica, o que faz com que não dê tanta importância às atividades, realizando-as de forma mais rápida possível. Como já tem noção de como estudar, estratégias a utilizar, foi realizada apenas uma sessão e um novo atendimento, quando foi feita a entrevista final. Demonstrou ter maturidade e responsabilidade. Relatou que faz tratamento psiquiátrico/psicológico.

**E18**

Foram realizadas quatro sessões de orientação de estudo. Na primeira sessão, devido a grande dificuldade que E18 apresentava em relação a sua rotina de estudo, foi realizado um atendimento bem detalhado, analisando, orientadora e aluno, os horários das aulas e orientando E18 a verificar em cada disciplina, quais eram as dificuldades e refletir sobre as estratégias de estudo utilizadas. Além de atentar-se a quais seriam os melhores horários para estudo. E18 mencionou que no período noturno consegue focar mais. Foi entregue o material e E18 foi orientada que faça o seu planejamento e retorne.

No segundo atendimento, E18 relatou que está conseguindo estudar mais na instituição, mas em casa não. Mencionou dificuldade de atenção, em focar e que se distrai facilmente. E18 foi encaminhada para o Psicólogo.

No terceiro atendimento, E18 relatou que está conseguindo estudar mais. Reforço sobre os tipos de estratégias, como resumo para estudar biologia, refazer exemplos e exercícios de matemática.

No quarto atendimento, E18 relatou dificuldade em matemática e naturezas. Foi conversado com E18 se a dificuldade é em relação ao tempo de estudo, estratégia utilizada ou questão de falta de atenção, que sempre E18 menciona.

**Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Devido aos relatos de E18, as orientações foram realizadas de forma mais básica possível, explicando passo a passo, fazendo a análise das disciplinas que o estudante têm dificuldades, sugerindo formas de estudar, estratégias, como resumir, anotações, tempo menores de estudo (15 minutos estuda, pausa de 5), mas notou-se apenas uma pequena evolução. Há hipóteses de que questões de saúde mental interferem, além da desatenção e conflitos da fase. Já foi feito encaminhamento externo, pelo psicólogo escolar.

**E19**

Foram realizadas 3 sessões de orientação de estudo com E19.

No primeiro atendimento, devido ao extremo cansaço de E19, que mora em outra cidade, conversamos sobre a importância da qualidade do sono e de aproveitar o tempo livre que fica na escola, alternando entre descanso e estudo. Além de

estabelecer no final de semana, o tempo para checar as atividades da semana a serem entregues e tentar colocar em ordem. Foi entregue o material e E19 foi orientada sobre o preenchimento dos *planners*.

No segundo atendimento, analisamos o planejamento realizado, sua execução e estratégias. Solicitado a E19 que observe se está conseguindo manter a execução ou é necessário alguma adequação.

No terceiro atendimento E19 relata dificuldades específicas nas disciplinas de biologia, química, física e matemática. Orientada para tentar aumentar o ritmo de estudo, antecipar o quanto for possível e continuar a ter uma rotina. Explicação sobre mapa conceitual para estudo de biologia, anotações; química, física e matemática, rever o conteúdo, refazer exemplos, anotar dúvidas, procurar monitores, estudar em grupos. Por fim, foi feita a análise das notas e planejamento para o último bimestre.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E19 tem como agravante seus horários para acordar e descansar. Acorda às 4h30 da manhã, não tendo uma noite adequada de sono, considerando o período da adolescência, além de que ficar o dia todo na escola é muito cansativo. O cansaço soma-se ao fato da defasagem que traz do ensino fundamental, na área de exatas. Notável evolução durante o período de intervenção, conseguindo adquirir uma rotina semanal e ter um direcionamento de como estudar, adquirindo autonomia e refletindo sobre o seu planejamento.

### **E20**

Foram realizadas duas sessões de orientação de estudo.

Na primeira foi feita a análise do horário e orientado o planejamento de horários, mediante os horários disponíveis, intercalando com lazer, descanso e melhores horários para estudar. E20 relata preocupação com reprovação; explicação de que reprova não é um problema, considerando a defasagem que o estudante pode apresentar. Reforço para a necessidade de criar uma rotina de estudo.

No segundo atendimento, E20 relata que continua com dificuldades em várias disciplinas. Reforço na necessidade de estudar, mas de procurar apoio com os docentes, explicar suas dificuldades e defasagem. Mencionou desânimo.

**Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E20 não tinha rotina de estudos, nem utilizava estratégias, também não tinha consciência de como conseguir estudar e manter um ritmo no curso, mas em alguns momentos apresentava grande motivação. Foram apresentadas a E20 as formas de se organizar, em detalhes, analisados os horários das aulas, verificando os horários de rendimento. As estratégias de E20, quanto a escola, oscilava, querendo transferir para outra escola em alguns momentos, em outros estudando apenas matérias que tinha dificuldades, mas no final, esforçando-se para recuperar as notas. Supõe-se que questões de saúde mental e autoestima, interferiram no processo de ensino e na consciência de como é o curso.

**E21**

Foram realizados quatro atendimentos de orientação com E21.

Em um primeiro atendimento foram as orientações básicas sobre planejamento, estratégias de estudo, análise do horário, entrega do material e explicação sobre preenchimento, considerando que E21 não tem rotina e estuda de vez em quando.

No segundo atendimento E21, houve o relato de choro e ansiedade na prova do dia anterior. Orientei sobre a capacidade de E21 e sobre a importância de manter uma rotina, antecipando os estudos, para que consiga ter calma na hora da prova.

No terceiro atendimento, pré agendado, E21 compareceu e mencionou estar conseguindo estudar.

No quarto atendimento, E21 relatou dificuldades em naturezas, matemática e humanas. Orientada a manter a rotina, refletir sobre estratégia.

**Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Notável a ansiedade que E21 apresenta, durante os atendimentos. Conseguiu adquirir uma rotina, principalmente, quanto a refletir como executar seus estudos, considerando cada disciplina. Durante as sessões tentou-se trabalhar que a antecipação, organização e sua autonomia para estudar iriam contribuir para a questão do excesso de estresse, nervosismo em vários momentos de provas.

**E22**

Foram realizados dois atendimentos de orientação de estudo com E22.

No primeiro atendimento, relata que não consegue estender muito o tempo de estudo, pois dispersa. Foram realizadas as orientações iniciais, principalmente quanto a planejar horários de estudos de 15 minutos, com pausas de 5 minutos e verificar se a estratégia funciona.

No segundo atendimento mencionou que continuaram as dificuldades em natureza e principalmente em exatas e matemática. Orientada a continuar a mudança de postura e estudo para melhorar o desempenho.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

A dificuldade extrema em matemática, gerava no início, desmotivação, mas com acompanhamento no plantão de professor, foi melhorando. Durante o período dos atendimentos, foi citado o uso contínuo do celular, que interferia demasiadamente no desempenho de E22, não deixando claro se há a questão da falta de concentração ou se é preciso melhorar a dedicação, além da defasagem do ensino fundamental. Houve uma grande evolução no semestre, contribuindo para a aquisição de autonomia de E22 e maior responsabilidade. Há indícios de desatenção, que podem contribuir para a defasagem constatada.

### **E23**

Foram realizados 3 atendimentos de orientação de estudo.

A primeira orientação de estudo foi sobre a importância do planejamento, escolha dos melhores horários para estudos e estratégias para cada disciplina. Fizemos a análise do horário semanal de E23, considerando que mora em cidade da região, o que contribuiu para um maior cansaço durante a semana, sendo o final de semana uma estratégia para conseguir manter em ordem as atividades e estudo.

No segundo atendimento, conversamos sobre a execução do planejamento e E23 relatou que está conseguindo um melhor desempenho, mas não mencionou estar tendo uma rotina.

No terceiro atendimento, E23 relatou dificuldades em biologia, física e matemática. A orientação foi focar nas disciplinas que está com dificuldades, verificando as estratégias. No caso de matemática, tirar dúvidas em aula, procurar professor no plantão, participar das monitorias de matemática básica, priorizando essas

disciplinas. E23 relata não ter uma rotina certa de estudo ainda, mas que conseguiu aumentar a intensidade.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

A dificuldade do curso, o cansaço por morar em outra cidade, a defasagem em relação a conteúdos do ensino fundamental são fatores determinantes para uma possível desmotivação de E23 no curso. Observou-se no decorrer dos atendimentos uma tentativa de empenho inicial, mas que não chegou a contribuir para que tivesse uma organização, uma rotina de estudos, nem ao menos semanal.

### **E24**

Foram realizados 3 atendimentos de orientação de estudo.

Em um primeiro atendimento, conversamos sobre o ambiente de estudo de E24, visualizamos o horário das aulas, foi entregue o material e explicado como utilizá-lo: verificar entre os horários disponíveis, os melhores horários; as matérias que precisa estudar mais tempo; quais estratégias utilizar.

No segundo atendimento, E24 trouxe o *planner* preenchido, então fizemos a análise do seu planejamento e o relato da execução. E24 foi orientada quanto a importância da qualidade do sono e a dormir mais cedo.

No terceiro atendimento, verificamos que estava sem dificuldades e conseguiu se organizar melhor, além de dormir mais cedo.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E24 mostrou-se preocupada no primeiro atendimento, com dúvidas sobre como deveria proceder para estudar e acreditando não estar fazendo de forma correta. Demonstrou proatividade e atenção a todas as orientações, assimilando rapidamente o que lhe foi passado. Mesmo acreditando que não, já tinha uma rotina e o projeto contribuiu para que refletisse sobre seus horários, não indo dormir tão tarde, dessa forma amenizando o sono que sentia nas primeiras aulas. Além de mostrar estratégias e dar-lhe uma maior segurança e autonomia.

### **E25**

Foram realizados 3 atendimentos de orientação de estudo.

No primeiro atendimento, foi realizada a orientação inicial de estudo, abordando a importância do planejamento e antecipação de atividades, além da entrega dos *planners* para E25, orientação sobre o preenchimento, execução e uso de estratégias, após análise de cada disciplina.

No segundo atendimento verificamos o andamento do planejamento da aluna, com orientações adicionais, como refletir sobre o seu planejamento, se está conseguindo seguir os horários estabelecidos e se está auxiliando na aquisição da rotina de estudo em relação aos horários.

No terceiro atendimento foi realizada a análise do desempenho da estudante, através do boletim. A estudante foi orientada sobre outros temas, tais como: uso de estratégias de aprendizagem como resumos, videoaulas, em relação a cada disciplina, que a estudante apresenta dificuldades; buscar apoio na monitoria e nos atendimentos de professores; fazer *checklist* semanal; além de estimular a reflexão da estudante, através da sua avaliação das estratégias e planejamento. A estudante relata que utiliza estratégias, como assistir videoaulas de biologia e buscar exercícios sobre o conteúdo estudado, para assimilar o conteúdo.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Foram realizadas orientações, considerando aspectos como o grau de motivação da aluna, a falta de uma rotina adequada de estudos e de organização. Estabeleceu-se como foco principal, a superação de dificuldades em algumas disciplinas específicas.

### **E26**

Foram realizados três atendimentos de orientação de estudo. Na primeira orientação foi entregue o material; orientado o preenchimento dos *planners*; orientações de estratégias de aprendizagem e conversa sobre o tema.

No segundo atendimento, a orientadora e E26 verificaram juntas o planejamento, que estava de acordo. E26 demonstrou-se mais organizada e segura. Entre as estratégias utilizadas, começou a estudar com uma colega.

No terceiro atendimento, E26 relatou que estava com dificuldades nas leituras de livros clássicos e em exercícios de física. Orientada a frequentar a monitoria de física e horário de atendimento do professor, mas antes rever a aula, verificar suas



dúvidas e refazer os exemplos. Em relação à leitura, foi orientada a ler um pouco, nos momentos que estiver descansada.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Foram realizadas orientações, considerando aspectos como a falta de uma rotina adequada de estudos e de organização. Buscou-se motivar E26 sobre seu potencial. Estabeleceu-se como foco principal a superação de defasagens em algumas disciplinas específicas e a organização da rotina. Houve uma evolução durante o projeto e a adaptação à escola, notável até na forma de E26 se comunicar.

### **E27**

Foram realizados três atendimentos de orientação de estudo.

Na primeira sessão, foram disponibilizados os *planners* impressos e feita orientação sobre o preenchimento, além de sugestões de estratégias de aprendizagem e horários. Com E27 houve a tentativa de sensibilização para a necessidade de ter uma rotina de estudos, a fim de diminuir a defasagem em relação a algumas disciplinas. Dificuldade de retorno por parte da aluna.

Na segunda sessão, foi feita a análise do planejamento de E27, que inseriu horários de forma bem simples, sem especificar a disciplina a ser estudada e com poucos momentos. Tentou-se estimular E27 a refletir sobre a real necessidade que tem para que consiga acompanhar o curso e amenizar a sua defasagem em relação às disciplinas de exatas e natureza.

Em um um terceiro atendimento, E27 relata que continua com dificuldades em várias disciplinas. A orientação foi baseada nas informações sobre estratégias de estudo (resumo, videoaula, anotações, mapas) e qual seria a melhor forma para estudar biologia e matemática, para que E27 refletisse sobre o assunto. Foi falado sobre antecipação e a importância da motivação.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Foram realizadas orientações, considerando a grande dificuldade que E27 apresenta em estabelecer horários e delimitar disciplinas, pois verificou-se o preenchimento do *planner*, de forma muito básica e geral. E27 é comunicativa, tem boa argumentação, mas não consegue estabelecer rotinas, hábitos, nem assumir compromissos. Mesmo

com agendamentos contínuos, faltava e não respondia as mensagens. Em todos os atendimentos foram reiteradas as orientações iniciais, no intuito de amenizar os aspectos como a falta de uma rotina adequada de estudos e desorganização. Hipótese de TDAH.

## **E28**

Foram realizados dois atendimentos de orientação de estudo com E28.

Na primeira sessão, foram realizadas as orientações básicas, junto com a entrega do material. Houve o relato de desmotivação e de não gostar do curso, além da interferência da dinâmica familiar. Tentativa de sensibilização quanto a importância do estudo e aplicabilidade no futuro.

No segundo atendimento, E28 relatou dificuldades em biologia, química e matemática. Analisamos as notas, fizemos um planejamento para o quarto bimestre e possível recuperação final. E28 relatou que conseguiu estabelecer uma rotina, devido a cobrança da mãe. Reforcei a importância de utilizar os recursos de monitoria e horários de atendimento dos professores como estratégia.

## **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Conflitos em sua casa e não gostar do curso, interferem na dedicação de E28 ao curso. E28 tem uma noção de como estudar, de estratégias, mas não encontrou motivação para se organizar, durante um tempo, até mesmo pelo desânimo e insatisfação que demonstrava. As orientações foram na tentativa de motivá-la e conscientizá-la de que como não iria sair da escola, organizar-se e utilizar estratégias iria auxiliá-la a ter um equilíbrio e melhorar sua permanência na instituição. Ao fim do período do projeto, havia adquirido uma rotina de estudo. Apresentou questões de saúde física, devido ao estresse, segundo relatou.

## **E29**

Foram realizados três atendimentos de orientação de estudo.

No primeiro atendimento, devido ao relato de barulho na casa, que causa dificuldade de estudo, E29 foi orientada a aproveitar o tempo que fica na escola e os momentos mais calmos em casa, conforme sua disponibilidade. Orientada quanto a análise das disciplinas que precisa rever as estratégias.

No segundo atendimento, E29 relatou que melhorou seu desempenho e está conseguindo organizar-se melhor e conseqüentemente, estudar mais, apesar de ter atividades extraclasses, que toma o tempo das duas tardes livres que tem.

No terceiro atendimento, fizemos a análise das notas e constatamos que física e química são as disciplinas que E29 está com mais dificuldade, sendo necessário frequentar a monitoria e os plantões. Orientada a analisar seu planejamento em relação a essas disciplinas, além de rever as estratégias utilizadas. E29 relatou dificuldade de concentração. Encaminhada para o psicólogo.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Questões de conflitos familiares, atrapalham a concentração de E29, segundo ela. Apresenta uma certa agitação. Resistência em procurar o psicólogo. Tem confiança que já está organizada, mas estuda de forma esporádica, por falta de tempo. Foram realizadas orientações, na tentativa de conscientizá-la, primeiramente, sobre a importância do descanso e rotina de estudos. Estabeleceu-se como foco principal, que E29 estabelecesse uma melhor organização entre atividades acadêmicas e as externas, que também envolvem conteúdo escolar. Além da tentativa de conscientizá-la sobre a necessidade de antecipar, planejar e manter em ordem sua vida acadêmica.

### **E30**

Foram realizados três atendimentos de orientação de estudo.

No primeiro atendimento de orientação de estudo, foram entregues os *planners* e feita orientação sobre preenchimento: anotações de provas e trabalhos, no *planner* mensal e estabelecimento de horários de estudo, no *planner* semanal. A estudante foi orientada a seguir o planejamento por uma semana e verificar se o cronograma planejado estava sendo efetivo. Orientação sobre a importância da antecipação dos estudos e preparação prévia dos trabalhos. A aluna foi orientada sobre a importância de dormir bem e ter tempo suficiente para descansar. Foi enfatizada a importância das habilidade de organização e planejamento prévio de atividades, considerando a possibilidade inclusive, de estudar nos finais de semana com essa finalidade.

No segundo atendimento foi realizada a verificação do *planners* e estratégias, E30 relatou ter dificuldades em estudar com barulho, o que dificulta estudar na escola, enquanto espera o transporte.

No terceiro atendimento E30 relatou dificuldade na leitura do livro para a prova. Foi orientada a antecipar a leitura. Foi realizada a verificação do planejamento e da execução das atividades, junto com a estudante. Nesta sessão, buscou-se estimular a adolescente a refletir sobre o seu planejamento e sua execução. E30 relatou que se cobra muito, em relação a ter notas altas e que sofre quando tira 7,00; informou também que a mãe mencionou a possibilidade de tirá-la da escola, pois vê que está “sofrendo” com as notas. A orientação foi novamente antecipar o quanto antes os estudos, para minimizar o risco de aparecimento de sintomas de ansiedade na hora das provas de Sistemas operacionais e Hardware (mencionou tal dificuldade). Analisamos suas notas e foi trabalhado a questão da autoestima, em relação a ter notas boas, mesmo que não sejam todas acima de 9,00, ou seja, que considerando o número de disciplinas que tem, suas notas são muito boas.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E30 sente-se angustiada, por não conseguir ter só rendimentos próximos da nota dez. Assimila bem em aula, mas não tinha uma organização, então foram realizadas orientações, no sentido de cuidados com a saúde física, dormindo o tempo adequado e de promover habilidades de organização e administração do tempo dedicado aos estudos.

### **E31**

Foram realizadas três sessões de orientação de estudo com E31.

No primeiro atendimento, foi entregue os *planners* e orientado sobre a funcionalidade de cada um. E31 relatou preocupação com as notas abaixo, mencionou que não consegue focar. Orientado a tentar estudar por um tempo menor, 15 minutos, dar uma pausa de cinco e retornar ao estudo, para ver se conseguiria manter a atenção por esse tempo.

No segundo atendimento, E31 mencionou que não consegue seguir seu planejamento, devido às questões pessoais, que estavam interferindo no seu estudo.

No terceiro atendimento, E31 relata que perdeu o “foco”, devido a questões emocionais, não conseguindo estabelecer rotina, nem concentrar-se. Fizemos a análise das notas, verificando as prioridades no momento, devido a quantidade de disciplinas. Houve a tentativa de motivá-lo. Orientado a procurar monitores e professores, para sanar dúvidas, adquirir estratégias.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Foram realizados atendimentos de orientação na tentativa de motivar E31 e para que tivesse condições básicas de iniciar uma rotina de estudos. Diante de situações de saúde mental que se agravaram durante o ano, não houve evolução, considerando os atendimentos.

### **E32**

Foram realizadas três sessões de orientação de estudo com E32.

No primeiro atendimento, foi realizada a explicação inicial sobre planejamento, execução, organização de horários, mediante disponibilidades, prioridades e estratégias de estudo, para cada disciplina. Verificamos as disciplinas que precisam de maior dedicação, matemática, física, inglês e informática. Orientação sobre as estratégias para cada disciplina, sendo E32 motivada a refletir sobre como assimila melhor cada conteúdo, se há dúvidas ou falta de treino e tempo para estudar.

No segundo atendimento, E32 mencionou que está adquirindo uma rotina.

No terceiro atendimento, fizemos análise das notas. Orientada sobre o impacto de conversas em relação a atenção na aula. Reiterada a orientação para participar da monitoria, ir plantão professores, dedicar-se na recuperação.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Foram realizados os atendimentos com foco inicial de E32 estabelecer uma rotina planejada, que contribua, para que consiga dormir o tempo suficiente, utilizando dessa forma, para estudar, os horários disponíveis na escola, parte dos finais de semana, além de prestar atenção na aula. Alertada para não deixar acumular o conteúdo. Notou-se uma evolução em E32, com aquisição de rotina, mediante suas condições.

**E33**

Foram realizadas quatro sessões de orientação de estudo com E33.

Na primeira sessão de orientação de estudo realizada, foi feita a entrega dos *planners*. E33 mencionou dificuldades em algumas disciplinas técnicas, devido a faltas por questões de saúde. Relata timidez em procurar docente. Orientada para tentar procurar professora e explicar as dificuldades. Sugerido aproveitar horários de estudo na escola, devido à dificuldade para estudar em casa.

No segundo atendimento, E33 relatou que está se organizando e foi explicado sobre o *checklist* e a execução. E33 demonstrou-se motivada, explicou como está se organizando, expliquei sobre a importância do *checklist*, estratégias de aprendizagem, plantão e monitoria.

No terceiro atendimento, verificamos como estava o planejamento e sua execução.

No quarto atendimento, E33 relatou dificuldade em interpretação, matemática, química e física, pois não teve tempo suficiente para estudar, nem de ir em plantões de todas essas disciplinas, priorizou as técnicas e ainda teve os ensaios de atividades extraclasse. Orientada a tentar ir ao atendimento das matérias mencionadas. E33 relata que está fazendo o *checklist* e o *planner* mensal ajuda a não esquecer datas de provas e trabalhos, mas não está utilizando o *planner* semanal. Nos dias que tem aula até às 17h, não consegue estudar, então estuda no final de semana.

**Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

E33 tem dificuldade no ambiente de estudo em casa, devido a dinâmica familiar e ter que ajudar nas atividades da casa; mora em outra cidade, o que contribui para o cansaço, apresenta questão de saúde. Foram realizadas orientações no sentido de motivar E33 sobre sua capacidade de adquirir autonomia e conseguir fazer o curso. Orientações sobre a importância do planejamento, sua execução e mudança do que não está funcionando no planejamento.

**E34**

Foram realizadas duas sessões de orientação de estudo com E34.

Na primeira sessão de orientação de estudo e entrega de material, E34 relata que vai bem nas provas individuais, mas nas da área não; não tem rotina nem hábito de estudo; faz acompanhamento psiquiátrico/psicológico; conversa muito em sala.

No segundo atendimento, E34 faltou ao atendimento, devido a questões de saúde.

Durante os meses de setembro e outubro, teve várias questões de saúde, faltas alternadas e por último internação. O segundo atendimento baseou-se em acolhimento inicial e E34 foi orientada, após a análise das notas, a realizar seu planejamento para o quarto bimestre, considerando as faltas e organização em relação às disciplinas que têm prioridade, semanalmente verificando as atividades e listando-as. Foi reforçado a importância do uso de estratégias, como resumos, videoaulas e procurar atendimento professor, para as eventuais dúvidas.

### **Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Foram realizados os atendimentos, considerando conscientizar E34 da importância em adquirir uma rotina, para contribuir com a redução da ansiedade. Houve um período em que questões de saúde impediram a frequência de E34 na escola. No retorno, foi realizado atendimento para verificação das notas e traçar estratégias para recuperar as notas.

### **E35**

Na primeira sessão de orientação de estudo foi entregue o material e realizadas orientações iniciais sobre a importância do planejamento e do estudo diário, por um tempo. Através do relato de E35, foi reforçada que aproveite o tempo que fica na escola esperando o ônibus, para a sua cidade. Informei sobre os atendimentos e importância da monitoria.

No segundo atendimento de orientação de estudo, fizemos o acompanhamento da execução. E35 relatou que está conseguindo estudar mais e apresentou o seu planejamento registrado no *planner*, bem organizado. Relatou a questão das trocas de números e letras que “mexem”. Também relatou que alguns barulhos, fazem desencadear crises de ansiedade. Disse que iniciou acompanhamento psicológico.

No terceiro atendimento de orientação de estudo, foi feito o acompanhamento do planejamento, verificado se E35 estava conseguindo executá-lo e reforçada as orientações sobre estratégias.

**Observações da pesquisadora sobre os atendimentos**

Constatou-se que a aluna tem dificuldades em estudar em casa, devido ao barulho. Relatou dificuldades em algumas disciplinas e em atenção. Foram realizadas orientações, considerando o tempo disponível que E35 tem para estudar, além do espaço. E35 demonstrou-se muito organizada, conseguindo fazer o seu planejamento de forma exemplar e relatou que conseguia executar o tempo também. Houve evolução em sua autonomia para estudar, mas em termos de rendimento, não o suficiente para ter “notas” em algumas disciplinas, possivelmente devido à defasagem dos anos do ensino fundamental.



**ANEXO A – Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse DASS-21**  
**(Versão traduzida e validada para o português do Brasil Autores: Vignola,**  
**R.C.B. & Tucci, A.M.)**

Por favor, leia cuidadosamente cada uma das afirmações abaixo e circule o número apropriado 0, 1, 2 ou 3 que indique o quanto ela se aplicou a você durante a última semana, conforme a indicação a seguir:

0: Não se aplicou de maneira alguma

1: Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

2: Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

3: Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

E-mail:

---

Seu nome: \_\_\_\_\_

Curso:

( ) Ensino Médio Integrado ao Técnico de Edificações.

( ) Ensino Médio Integrado ao Técnico de Informática.

( ) Ensino Médio Integrado ao Técnico de Mecatrônica.

1 - Achei difícil me acalmar

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

2 - Senti minha boca seca

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

3 - Não consegui vivenciar nenhum sentimento positivo

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

4 - Tive dificuldade em respirar em alguns momentos (ex. respiração ofegante, falta de ar, sem ter feito nenhum esforço físico)

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

5 - Achei difícil ter iniciativa para fazer as coisas

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

6 - Tive a tendência de reagir de forma exagerada às situações

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

7 - Senti tremores (ex. nas mãos)

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

8 - Senti que estava sempre nervoso

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

9 - Preocupei-me com situações em que eu pudesse entrar em pânico e parecesse ridículo (a)

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

10 - Senti que não tinha nada a desejar

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

11 - Senti-me agitado

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

12 - Achei difícil relaxar

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

13 - Senti-me depressivo (a) e sem ânimo

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

14 - Fui intolerante com as coisas que me impediam de continuar o que eu estava fazendo

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

15 - Senti que ia entrar em pânico

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

16 - Não consegui me entusiasmar com nada

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

17 - Senti que não tinha valor como pessoa

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

18 - Senti que estava um pouco emotivo/sensível demais

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

19 - Sabia que meu coração estava alterado mesmo não tendo feito nenhum esforço físico (ex. aumento da frequência cardíaca, disritmia cardíaca)

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

20 - Senti medo sem motivo

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

21 - Senti que a vida não tinha sentido

(0) Não se aplicou de maneira alguma

(1) Aplicou-se em algum grau, ou por pouco de tempo

(2) Aplicou-se em um grau considerável, ou por uma boa parte do tempo

(3) Aplicou-se muito, ou na maioria do tempo

Disponível em:

[https://docs.google.com/forms/d/1IGdwvBL2VYluVlaxZpuhBRSjHdcPQFu\\_nkuRwkT019g/edit](https://docs.google.com/forms/d/1IGdwvBL2VYluVlaxZpuhBRSjHdcPQFu_nkuRwkT019g/edit).