

# INTERVENÇÕES DE CARREIRA NO ENSINO SUPERIOR: ESTRUTURA DOS SERVIÇOS NA GRANDE FLORIANÓPOLIS

Suliana da Silva<sup>1</sup>

Marucia Patta Bardagi<sup>2</sup>

**Resumo:** Serviços universitários de carreira que promovem atividades para o desenvolvimento global do estudante universitário são uma realidade nas instituições estrangeiras, mas ainda pouco frequentes no Brasil. Este levantamento buscou identificar quais são e como estão estruturados os serviços de carreira nas instituições de ensino superior da grande Florianópolis. Através da análise dos sites e de contatos diretos com os responsáveis, das 31 instituições da região, apenas 15 possuem algum tipo de serviço voltado aos alunos. Observou-se grande heterogeneidade de atividades ofertadas, com predomínio para as intervenções voltadas às dificuldades de desempenho acadêmico e relacionamentos com colegas e professores. Além disso, na maioria das instituições as equipes são mínimas e não há formação específica dos profissionais em questões do desenvolvimento universitário. Salienta-se a necessidade de ampliação dos serviços e de criação de processos de registro e avaliação das atividades realizadas.

**Palavras-chave:** Serviços Universitários. Carreira. Estudante Universitário. Orientação Profissional.

## INTRODUÇÃO

A partir da década de 1990 o Ensino Superior (ES) no Brasil passou por diversas transformações com o objetivo de ampliar o seu acesso e elevar as taxas de conclusão de curso. Com esse objetivo, diversas políticas públicas foram criadas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996), Planos Nacionais da Educação - PNE (2001 e 2014), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras- REUNI (2007), Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (2007), Lei de Cotas Raciais (2012), Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES (2007), Programa Universidade Para Todos - ProUni (2005) e Programa de Financiamento Estudantil – FIES

---

<sup>1</sup> Mestre em Psicologia das Organizações e do Trabalho pela Universidade Federal de Santa Catarina. Email: sulianasilva.psi@gmail.com. Endereço para correspondência: Departamento de Psicologia Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis, SC, Brasil. CEP: 88040-900.

<sup>2</sup> Professora adjunta do curso de Psicologia da UFSC, docente efetiva do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC e coordenadora do LIOP (Laboratório de Informação e Orientação Profissional). Endereço para correspondência: Departamento de Psicologia Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis, SC, Brasil. CEP: 88040-900.

Rev. Psicologia em Foco	Frederico Westphalen	v. 8	n. 12	p.14-32	Dez. 2016
-------------------------	----------------------	------	-------	---------	-----------

(1999). Como resultado desse conjunto de esforços, entre os anos de 2000 a 2011 houve um crescimento de 114% no número de matrículas, além da ampliação no número de vagas, instituições e cursos (INEP, 2014). Conforme Sampaio (2011), as políticas públicas têm alterado o perfil do aluno ingressante no ES.

As taxas de emprego para as pessoas que alcançaram o ES são maiores no Brasil (85%) do que nos países da OCDE (83%). A taxa de emprego na faixa de idade de 25 a 64 anos para pessoas que possuem nível superior foi 14 pontos percentuais maiores do que para aqueles com o Ensino Médio. Assim, entende-se que a formação em nível superior é uma vantagem no mercado de trabalho brasileiro. A educação superior também faz uma diferença significativa para o salário, na faixa etária de 25 a 64 anos com ES completo ganham 157% a mais do que aqueles com Ensino Médio no Brasil (OCDE, 2013).

A expansão que ocorreu no ES, assim como o novo perfil de ingressantes tem aumentado gerando questionamentos sobre o suporte que as IES têm ofertado aos seus alunos. O interesse de pesquisadores tem aumentado sobre o ambiente universitário e os fatores que facilitam o desenvolvimento de carreira nessa fase. No entanto, a falta de sistematização das informações, assim como de publicações que visem avaliar os serviços que são oferecidos tem sido uma preocupação de diversos autores (BARIANI, et al. 2004; FURTADO; BARBOSA; 2011; SERPA; SANTOS, 2001). No âmbito do ES, os serviços de apoio ao aluno têm surgido como uma opção às novas exigências do mercado de trabalho, que desejam além de uma formação técnica científica, profissionais autônomos, ou seja, capazes de realizar o planejamento, a implementação e a avaliação contínua de suas atividades e objetivos (CAMPOS, 2006).

De acordo com Spokane (1990, p. 22), intervenção de carreira pode ser definida como *“qualquer apoio direto a um indivíduo no sentido de promover uma tomada de decisão mais eficaz, o aconselhamento intensivo para ajudar a resolver dificuldades no âmbito da carreira”*. Os serviços de intervenção no Ensino Superior são uma realidade “heterogênea, dependendo da instituição, da formação dos técnicos e das dinâmicas pessoais e interpessoais estabelecidas entre os serviços e a comunidade acadêmica” (PEREIRA et al., 2010, p. 5). Entre os aspectos que caracterizam os serviços de carreira, a heterogeneidade é a mais citada, sendo também fonte de preocupação por indicar a ausência de modelos (PEREIRA, 2008).

A diversidade dos serviços ocorre em vários âmbitos, entre eles, a nomenclatura do serviço, usualmente é denominado serviço, mas também se encontram referências a centros

ou reitorias; o tipo de vínculo com a instituição, alguns serviços estão vinculados diretamente a reitoria das IES, outros podem estar associados a cursos ou departamentos; a multidisciplinaridade, refere-se aos profissionais que compõem a equipe; o tamanho da equipe, número de integrantes, entre outros aspetos (PEREIRA et al., 2010). As modalidades de intervenção podem ser de vários tipos (SPOKANE, 2004), entre elas: ações de formação, debates, workshops, seminários, atendimento em grupo ou individual (WATTS, 2006). As modalidades de intervenção tendem a estar relacionadas com o seu objetivo, que pode ser preventivo, promocional ou remediativo (LOUREIRO, 2012).

Entre as modalidades de atendimento, a intervenção que é praticada em grupo tende a favorecer desenvolvimento pessoal e social, além de alcançar um número maior de pessoas, o que tem repercussões na relação custo/benefícios (TAVEIRA, 2001). Como contraponto, temos que os atendimentos em grupo necessitam de formação específica dos profissionais e demandam mais tempo, quando comparadas aos outros tipos de intervenção. A presença do psicólogo nas intervenções de carreira tem se mostrado um ponto importante, visto que quando este profissional não está presente, por exemplo, em palestras de informação profissional ou programas online, a avaliação da intervenção tende a ser de valores moderados (BROWN; KRANE, 2000; HUGHES; KARP, 2004).

Muitos autores têm ressaltado a necessidade de se entender como, por que e com quem funcionam as intervenções de carreira. O objetivo das intervenções/programas é ir ao encontro das necessidades do público-alvo, assim a avaliação das intervenções é fundamental para o aprimoramento e explicitação dos determinantes que a tornam eficaz (BROWN; KRANE, 2000). A investigação internacional sobre a eficácia das intervenções em carreira tem ocorrido principalmente com base em meta-análises, assim diversos autores afirmam que a mesma traz benefícios aos seus usuários, apontando a satisfação e o compromisso com as escolhas profissionais realizadas (BROWN; KRANE, 2000; MAGNO, 2004; SILVA, 2004).

Promover uma educação de qualidade, que vise formar os estudantes não apenas tecnicamente, passa a ser um dos objetivos da IES. A literatura aponta que cerca de 40% dos universitários experenciam problemas, de ordem variada ao longo do seu percurso nas IES (DIAS, 2006); tais dificuldades podem conduzir à evasão universitária, baixo desempenho acadêmico e na protelação da formação (OLIVEIRA, 2010). Levantamento realizado com universitários apontou que os mesmos consideram as orientações fornecidas pela IES em diversos aspectos abaixo das necessárias, para auxiliá-los na sua formação. Quando

questionados sobre o tipo de orientação era necessária às questões relacionadas à transição para o ensino superior e para o mercado de trabalho obtiveram as maiores médias: nos itens que falavam sobre transição para o mercado de trabalho as médias variaram entre 3.04 a 3.20, desses a maior média foi do planejamento de carreira (3.20) "orientação para planejar o projeto profissional como definir objetivos pessoais em relação ao emprego desejado e com a profissão e elaborar um plano de atuação", seguido por "assessoramento e conselho sobre as saídas profissionais e as possibilidades de emprego" (3.19), "assessoramento e conselho sobre a formação de pós-graduação" (3.18), "para aquisição de técnicas para busca de emprego (elaboração de currículo, entrevista de trabalho, etc)" (3.18). Outras médias que se destacaram eram sobre a transição para o ES, "conhecer as características do curso (plano curricular, atitudes e conhecimentos requeridos)" (3.18), "como superar as dificuldades encontradas nas distintas matérias" (3.11), "aprender técnicas e estratégias de estudo" (3.08) (Mascarenhas et. al., 2013).

São escassos os estudos nacionais sobre serviços e intervenções de carreira, especialmente voltados para a avaliação da qualidade e eficácia dos mesmos. Conhecer a realidade dos serviços, sua estrutura e os tipos de atividades que são realizadas é um primeiro passo para a criação de uma cultura de avaliação destas intervenções. Assim, o presente trabalho teve como objetivo geral identificar quais são e como estão estruturados os serviços de orientação de carreira oferecidos aos universitários na Grande Florianópolis em Instituições de Ensino Superior. Como objetivos específicos, pretendeu-se ainda caracterizar o perfil dos alunos que buscam atendimento em orientação de carreira nestes serviços e as principais demandas de intervenção.

## **1 MÉTODO**

### **1.1 Participantes**

Participaram deste estudo 10 instituições de Ensino Superior, quatro públicas e seis privadas, localizadas na Região metropolitana de Florianópolis, instituídas pela lei complementar nº 636/2014. Foram excluídas instituições que possuíam serviços de carreira e não estavam localizadas na região mencionada, assim como aquelas instituições que ofereciam serviços de carreira apenas à comunidade externa, ou que ofereciam serviços aos

alunos universitários que não se enquadravam como intervenções de carreira. Do total de 31 IES localizadas na região, aplicados os critérios de exclusão, identificaram-se 15 IES, localizadas em três municípios. Nas 15 IES em que foram identificados serviços de atendimento ao estudante universitário, não foi possível contato com três por estarem em greve durante o período de coleta de dado, e duas IES não responderam o convite para a participação na pesquisa, restando 10 IES com informações recolhidas e analisadas.

## 1.2 Instrumento

Para coleta de dados, foi elaborado um formulário para identificar as IES, os serviços oferecidos e a(s) pessoa(s) responsável (eis) pelos mesmos. Neste formulário foram registradas as informações obtidas diretamente nos serviços, considerando-se alguns aspectos: quem conduz; tipos de atendimentos; a quem são direcionados; perfil de quem procura; há quanto tempo existe, entre outros.

## 1.3 Procedimentos e considerações éticas

Num primeiro momento as IES foram identificadas pelo site do MEC, onde se utilizam dois critérios: a região e o fato dos cursos serem presenciais, sendo confeccionada uma lista com todas as IES que estavam dentro da especificação. A primeira parte deste estudo consistiu na análise dos *sites* das IES, onde já foram identificados alguns serviços. Após, tentou-se contato telefônico priorizando as IES que possuíam informação sobre os serviços de carreira para universitários para agendar a entrevista. Nas IES que não possuíam informação sobre serviços oferecidos aos estudantes nos *sites*, o seguinte procedimento foi feito: contato telefônico para confirmar a existência ou não do serviço, e quando não era possível realizar a confirmação por telefone, foi feita uma visita à IES. Após essa etapa, foi solicitada a autorização institucional de todas as IES que possuíam serviços/intervenções de carreira para participação no estudo.

Após o aceite da IES, foi feito novo contato, por telefone ou email, com a pessoa responsável pelo serviço, para agendar uma entrevista, gravada e posteriormente transcrita, onde foram obtidas informações mais precisas sobre a estrutura dos serviços/intervenções, bem como sobre o perfil da clientela. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de

Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), protocolo 41745515.8.0000.0121, da Universidade Federal de Santa Catarina.

#### **1.4 Análise de dados**

As entrevistas e dados dos protocolos, após serem inseridos em uma planilha de Excel, foram analisados pelo método de análise de conteúdo temático-categorial de Bardin (2006) e também através de contagem de frequências.

## **2 RESULTADOS**

A análise dos protocolos e as informações fornecidas pelos responsáveis pelos serviços permitem identificar algumas características principais. Das 10 IES participantes neste levantamento, a maioria são faculdades (4), as outras são universidades (3), centros universitários (2) e instituto federal (1), nove tem serviços que são institucionalizados, que fazem parte da estrutura geral da organização. Os responsáveis pelos serviços e atendimentos costumam ser psicólogos e pedagogos, ou ambos. O tamanho das equipes é muito variado, sendo maiores nas IES com serviços mais antigos, mas em boa parte da amostra as equipes são pequenas (03 IES), ou o serviço está a cargo de apenas um profissional (05 IES). O tempo de existência dos serviços também é bastante variado, com implementações entre 1988 e 2013.

Três serviços não têm informações registradas sobre o número de atendimentos. Além disso, 03 IES não possuem os registros sobre perfil dos alunos atendidos ou principais demandas, nem sobre o desfecho dos atendimentos (finalização, desistência, etc.). Quanto aos processos de avaliação, em apenas 03 IES há procedimentos específicos de avaliação das atividades realizadas com os alunos. Entre os serviços avaliados, I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7, I8, I9 possuíam espaço específico para a realização de atendimentos de alunos. I10 não possui uma sala, dividindo o local com a coordenação de curso.

Quanto às atividades, I6, I7 e I9 têm serviços com foco exclusivo em orientação profissional e de carreira. I6 oferece atendimento exclusivamente para os alunos da instituição e do tipo individual, e I7 e I9 oferecem atendimento para universitários de qualquer instituição, em grupo e individual. Nas instituições I7 e I9 os atendimentos individuais são

planejados conforme a demanda, sendo que na I7 as principais demandas são re-escolha profissional e planejamento de carreira. Na I9 existem grupos pré-definidos para re-escolha profissional e planejamento de carreira, que tendem a serem os temas de maior procura pelos estudantes, além de grupos sobre adaptação ao contexto universitário.

Já I1, I2, I3, I4, I5, I8 oferecem atendimento nos espaço do serviço do tipo individual, exclusivamente para estudantes da instituição. I3 e I8 (espaço estágio e emprego) atendem principalmente demandas burocráticas relacionadas aos estágios; I1, I2, I4, I5, I8 (psicopedagógico) e I10 atendem em maioria questões de aprendizagem, relacionamento entre aluno, alunos-professores, dificuldades de adaptação, notas e faltas. No entanto, apesar desta não formalização, metade das IES oferece atividades voltadas à carreira para a comunidade. Entre estas atividades, destacam-se as feiras de profissões e oportunidades, e as palestras sobre escolha profissional. Com relação à quantidade de atendimentos realizados, a média de atendimentos em 2014 foi: I1- 450 por ano, I4 -10 semanais, I8 -15 semanais. I1 e I8. As instituições I2, I5 e I6/7 tinham o número de universitários atendidos durante o ano de 2014, respectivamente, 18, 22 e 40. A instituição I3 não possuía os dados apenas da unidade de interesse e I10 não tem essa informação. A sistematização dos atendimentos acontece nas instituições I7 e I9 nos atendimentos realizados em grupo e I3 possui protocolos para os atendimentos individuais. Avaliação dos atendimentos ocorre nas instituições I2, I3 e I5.

Um aspecto que chamou a atenção foi a menção aos atendimentos informais, ou seja, atendimentos com foco em carreira realizados nas instituições, mas que não ocorrem no espaço destinado ao atendimento de alunos e/ou com o responsável dos mesmos, sendo feito pelos coordenadores de curso. Dos participantes, I2, I8 e I10 mencionaram esse tipo de atendimento. Entre os motivos que são citados para a orientação de carreira ser feita pelos coordenadores, estão: uma proximidade deste profissional com o mercado de trabalho e com os alunos (Ex: para I2 "*o aluno senta com um professor e começa a conversar na aula, porque teve afinidade na aula e esse professor faz esse papel*"; I10: "*Quem aqui na faculdade faz esse papel de orientação para o mercado é o coordenador do curso, quando o aluno está em dúvida ou está mudando de área*"; e I8: "*a gente aqui tem uma atuação da coordenação do curso nesse acompanhamento do aluno, nessa parte de gestão de carreira, o aluno procura mais a coordenação*". O tamanho da instituição também foi considerado relevante para o desempenho desse papel pelo coordenador de curso. Na I2 "*porque como a gente é uma instituição muito pequena, a gente não tem a prerrogativa de ter uma pessoa para cada*

cargo" e para I8 "*coisa bem comum aqui da faculdade pelo perfil [instituição pequena] e pela forma como a gente opera as nossas coordenações de curso*". As instituições I2, I8 e I10 também mencionaram que a atividade é realizada pelos coordenadores de curso com base em sua experiência profissional, proximidade do mercado de trabalho e bom senso.

Além dos espaços para atendimentos dos alunos as instituições I1, I3, I4, I6/7, I8, I9 e I10 promovem outros espaços para a discussão do tema carreira. Assim, I1 e I8 promovem feira de oportunidades onde são atendidos alunos da instituição e também a comunidade (ex: I1 "*todo ano a gente participa das grandes feiras do município, normalmente em abril ou maio [...] a gente oferece capacitação, vagas, programa de intercâmbio*" e I8 "*a gente faz a feira, todo o semestre, traz oportunidade para os alunos, trabalhamos com recrutamento e seleção. Feira de estágios e carreira, os alunos sabem, divulgam, já está na cultura dos alunos*"). As instituições I3, I6/7 e I10 promovem oficinas e palestras exclusivamente para os seus estudantes. A instituição I1 também promove palestras sobre o tema carreira para alunos e comunidade uma vez ao ano: "*normalmente, como a gente fazia, chamava as agencias integradoras de estágio e eles vinham e davam as oficinas delas [...] a partir desse ano [o evento sobre carreira foi feito por] professores da casa, pois conhecem a realidade dos nossos alunos e professores convidados com uma experiência [...] Psicólogos também vieram, mas a maioria foram administradores e pedagogos, que falaram para eles sobre planejamento de carreira, mercado de trabalho e as profissões, comportamento em entrevista, currículo*". A instituição I9 promove palestras, minicursos, oficinas, workshops para os alunos e comunidade, conforme disponibilidade de estagiários e demanda. Essas atividades podem ser realizadas dentro do espaço da instituição ou na instituição parceira.

Disciplinas específicas sobre planejamento de carreira são oferecidas nas instituições I3 e I9, para todos os alunos, como optativa, de forma *online* e presencial respectivamente. I8 possui uma disciplina de planejamento de carreira no curso de administração. I8 e I10 possuem disciplinas que abordam algumas questões de mercado de trabalho. As outras atividades citadas foram, por I3, um programa online em três módulos, que discute mercado de trabalho, autoconhecimento e empreendedorismo, I3 e I10 têm um banco de oportunidades *online* com vagas de estágio e emprego. Na I8 existe a semana acadêmica no curso de Administração. I4 e I10 possuem dicas de confecção de currículo e comportamento em entrevista de emprego no *site* institucional.



### 3 DISCUSSÃO

Como objetivos, no estudo, pretendia-se *identificar os serviços de orientação de carreira existentes nas IES da Grande Florianópolis, descrever a estrutura e tipos de intervenções oferecidos e caracterizar o perfil dos alunos que buscam atendimento e as principais demandas de intervenção*. As informações obtidas através dos protocolos de pesquisa e entrevistas com os responsáveis pelos serviços permitiram cumprir apenas parcialmente estes objetivos.

Das 31 IES localizadas na região de interesse da pesquisa, menos da metade (15) possuía algum tipo de intervenção de carreira oferecida aos alunos, sendo a maioria públicas. Estes dados indicam um número reduzido de oferta de serviços aos estudantes que incluem intervenções voltadas às questões de carreira, o que vai ao encontro de levantamentos anteriores que descrevem uma preocupação baixa das instituições com essas atividades (BISINOTO; MARINHO-ARAÚJO, 2015; SERPA; SANTOS, 2001). A prevalência da existência desse tipo de serviço em instituições públicas também corrobora o estudo de Santos e Serpa (2001). Normalmente, nas universidades há uma maior ênfase nas atividades de extensão e também são onde estão os principais núcleos de pesquisa e ensino da área do desenvolvimento de carreira do Brasil (MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004), o que pode explicar essa prevalência.

O segundo ponto, quanto à *estrutura e tipos de intervenções oferecidos*, mostra grande heterogeneidade. A heterogeneidade nos serviços está de acordo com a literatura, tanto na nomenclatura do serviço, como no vínculo com a instituição, nos serviços oferecidos, no tamanho da equipe e na sua composição (PEREIRA et. al., 2010; SPOKANE, 2001; WATTS, 2006). Os serviços tinham denominações distintas, podendo ser serviço psicopedagógico (03), serviço de orientação ao aluno (02), serviço de estágio e emprego (02), serviço de psicologia educacional (01), programa de orientação de carreira (02), laboratório de informação e orientação profissional (01). Esse dado vai ao encontro dos localizados por Bisinoto e Marinho-Araújo (2011), onde os serviços de psicologia foram identificados, como serviço de orientação, núcleo de apoio ou de atendimento. Por um lado, a heterogeneidade contempla as diferentes necessidades que podem estar relacionadas ao percurso acadêmico, e que devem ser objeto de trabalho destes serviços (CAMPOS, 2006). Se as IES precisam se preocupar com o desenvolvimento global do estudante, e precisam proporcionar adaptação, integração e

desenvolvimento no âmbito acadêmico, oferecer múltiplas áreas de atuação e contar com profissionais de diferentes formações e especialidades é importante.

No entanto, a heterogeneidade pode significar uma falta de organização estratégica destes serviços, no sentido de não estarem planejadas de acordo com objetivos claros de intervenção. A pouca formação específica dos profissionais na maioria dos serviços identificados aponta para uma situação de desconhecimento sobre as questões do desenvolvimento universitário. A correta identificação de demandas, necessidades dos alunos em âmbitos distintos como o cognitivo, o de carreira, o pessoal e o relacional (ALMEIDA; SOARES, 2003), a proposta de intervenções com base em estudos existentes e modelos teóricos que fundamentem estas intervenções são condições essenciais para o oferecimento de boas práticas. Apenas nos serviços voltados especificamente para questões de carreira os profissionais têm formação para esse atendimento, nos demais serviços os responsáveis informaram que era a primeira vez que estavam em contato com a orientação de alunos. Assim como apontam Silva, Faria e Fochesato (2012) a orientação profissional possui um corpo teórico e técnico consistente, não se tratando de uma técnica auxiliar e sim de uma especialidade. A formação teórica, técnica e ética do orientador profissional tem ainda o papel de promover a OPC para além da aplicação de testes, mas sim como um processo que auxilia o indivíduo na tomada de decisões, no autoconhecimento e no seu desenvolvimento como cidadão. Nesse sentido, em que pese a motivação e o interesse dos profissionais envolvidos nos serviços identificados, há necessidade de formação específica, seja no campo da psicologia quanto na orientação educacional, para um trabalho mais alinhado ao corpo de conhecimento já produzido sobre desenvolvimento universitário.

Quanto às atividades oferecidas, os serviços aqui mapeados em sua maioria tinham como objetivo ou função principal auxiliar os estudantes em dificuldades acadêmicas ou de relacionamento interpessoal com professores e/ou colegas, especialmente nas instituições privadas. Percebe-se uma preocupação das instituições de ensino com o desenvolvimento dos universitários em aspectos cognitivos; no entanto, com os altos índices de evasão no ES, principalmente em instituições do tipo privada (LOBO, et al, 2007), a existência desses serviços também estão relacionadas com uma tentativa das IES de reter esses estudantes. Ao avaliarmos os tipos de atividades, é possível observar que a maior parte tem um caráter remediativo, e poucas são preventivas ou promocionais do desenvolvimento (LOUREIRO, 2012). Levando-se em conta o tamanho reduzido da maioria dos serviços e equipes e as

preocupações em atender a demandas consideradas grandes pelos serviços identificados, há um foco na resolução de situações e problemas pontuais, como as questões de relacionamento, desempenho, faltas, dificuldades financeiras ou sociais dos alunos, organização do tempo. São questões importantes e podem estar relacionadas às percepções de satisfação dos alunos e também, se não trabalhadas adequadamente, estar relacionadas ao desengajamento acadêmico e à evasão (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002; BARLEM et. al., 2012; MARINS et al., 2010).

No entanto, a possibilidade de se trabalharem questões de âmbito preventivo e promocional do desenvolvimento deveria também ser objetivo dos serviços universitários. Sendo o período universitário um contexto que pressupõe a aquisição de novas habilidades e competências por parte dos alunos, de alargamento da rede social e profissional, de reestruturação pessoal e de valores, entre outras mudanças (CHICKERING; REISSER, 1993; FERREIRA; ALMEIDA; SOARES, 2001), atividades que possam favorecer esse desenvolvimento mesmo na ausência de dificuldades pontuais seriam extremamente benéficas. Atividades que busquem contribuir para uma formação global dos estudantes e auxiliar no sucesso acadêmico (HERR, 2008; PEREIRA, 2008).

A ampliação das intervenções de carreira também parece ser necessária, dada a sua importância em termos de seu impacto sobre a prevenção de evasão, o desenvolvimento de competências de trabalho, o auxílio à elaboração de projetos futuros dos alunos, entre outros benefícios (BROWN; KRANE, 2000; MAGNO, 2004; SILVA, 2004). Há muita insegurança por parte dos gestores das instituições, algumas verbalizadas pelos entrevistados, de que estes processos geram evasão da instituição, uma vez que a orientação pode ‘fazer o aluno querer trocar de curso’. No entanto, não se está considerando o impacto positivo das intervenções em termos de melhoria do aproveitamento acadêmico, ampliação dos recursos de *coping* dos alunos para lidar com as barreiras percebidas na formação, a elaboração de projetos profissionais mais consistentes e a melhoria das relações interpessoais, que podem por sua vez aumentar a adesão e a integração acadêmica dos alunos. A orientação profissional quando oferecida em IES tem função social, por favorecer o desenvolvimento da maturidade profissional. Esta, por sua vez, facilita o processo de escolha e a tomada de decisão, que contribuem para o conhecimento sobre a área de atuação, e diminuem custos financeiros e emocionais provenientes de insatisfação com o curso superior (SILVA; FARIA; FOCESATO, 2012).

No que se refere às modalidades, viu-se neste estudo que a maior parte dos atendimentos é individual. Grande parte dos serviços oferece atendimento apenas para os estudantes da instituição e do tipo individual, o atendimento em grupo ocorre em apenas duas instituições. Nas pesquisas realizadas por Serpa e Santos (2001), Bisinoto e Marinho-Araújo (2011/2015) encontram-se dados similares. Apesar dos serviços não oferecerem atendimento para a comunidade, muitas vezes eles estão relacionados à promoção de eventos institucionais como palestras, feira de oportunidades, *workshops* sobre o tema carreira, os quais também são abertos ao público externo. A prevalência do atendimento do tipo individual pode ter relação com o desenvolvimento da orientação profissional e de carreira no Brasil que se deu por uma imitação do que era desenvolvido na clínica (Melo-Silva, Lassance & Soares, 2004). O tipo de atendimento oferecido pelas IES, para além de serem influenciados pela tradição do atendimento individual, também podem estar limitados ao espaço físico disponível e tamanho das equipes. Alguns autores, no entanto, têm apontado as intervenções em grupo como mais vantajosas quando se analisa o custo/benefício, prática essa que é feita apenas nas instituições com serviço de carreira e com maior frequência em uma IES. Já a oferta de atividades de grupo parece ser uma diretriz importante, com base nos resultados de estudos anteriores (TAVEIRA, 2001) e pensando as dimensões que uma IES possui a fim de se poder atingir um maior número de alunos.

Um aspecto importante a ressaltar em termos da estrutura dos serviços é o fato de que muitos dos responsáveis pelos serviços, assim como encontrado no estudo de Bisinoto e Marinho Araújo (2011), também exercem a função docente na IES, o que pode gerar uma sobrecarga principalmente nos serviços que possuem apenas uma pessoa para realizar os atendimentos. Apesar da estrutura reduzida e do número pequeno de profissionais existe uma demanda considerável nestas instituições, como no caso das I1, I4 e I8. Observa-se um aumento da procura de universitários por serviços de carreira, conforme citado por Silva, (2001) e Moura e Menezes (2004), e muitas vezes essa demanda não chega até os serviços, assim como mencionado por Serpa e Santos (2001), nesse sentido, a necessidade de equipes que tenham funções específicas aumenta, uma vez que as demandas administrativas, docentes e de atendimento podem ser muito grandes e prejudicar a oferta de atendimento. Observou-se algumas vezes neste estudo que a função de orientar o estudante é realizada muitas vezes pelo coordenador de curso, o que também pode gerar uma confusão de papéis e responsabilidades.

No terceiro ponto, *a identificação do perfil dos alunos que buscam atendimento e as principais demandas de intervenção* não foi possível mapeá-las de forma consistente, pois, os registros destas informações não são sistematizados na maior parte das instituições e também porque apenas em algumas há levantamento inicial de necessidades. Neste estudo, três serviços não têm informações registradas sobre o número de atendimentos, também 03 IES não possuem os registros sobre perfil dos alunos atendidos ou principais demandas, nem sobre o desfecho dos atendimentos (finalização, desistência, etc). Quanto aos processos de avaliação, em apenas 03 IES há procedimentos específicos de avaliação das atividades realizadas com os alunos. Nesse sentido, nota-se que não há uma cultura de avaliação, o que inclusive foi citado pelo responsável da instituição I6/7 como uma das falhas da área. Algumas informações sobre o perfil dos universitários que buscam o serviço foram identificadas, porém não foi possível comparar as IES nesse aspecto, visto que os dados são poucos e partem de percepções dos responsáveis. Em três instituições foi citada a prevalência de estudantes trabalhadores e um serviço mencionou a prevalência de estudantes do sexo feminino.

Quanto à prevalência feminina, esse dado é compatível com outros levantamentos (FURTADO; BARBOSA, 2011; SILVA, 2001; SOUZA; LASSANCE, 2007) que mostram que as mulheres procuram mais por serviços universitários de forma geral e por intervenções de carreira em especial. Quanto aos alunos trabalhadores, possivelmente esse resultado se deve ao perfil de alunos das instituições participantes deste estudo, que são privadas e com muitos cursos noturnos, o que favorece a existência de muitos alunos trabalhadores entre o corpo discente. Como apontam Ferreira, Almeida e Soares (2001), os alunos trabalhadores podem apresentar menor envolvimento em atividades acadêmicas, ter menos tempo para dedicação às demandas universitárias e isso ser um fator de preocupação e estresse para estes estudantes, o que os faz buscar auxílio em questões de organização do tempo, desempenho e também dificuldades financeiras.

Já no que se refere à ausência de informações sistematizadas sobre os alunos que buscam os serviços, aqui, já se pode discutir um aspecto fundamental para o campo da avaliação de intervenções – a necessidade de coleta sistemática de informações (FOUD, 1994; PATTON, 1997). Toledo (2014) já havia identificado que são poucos os estudos de avaliação de intervenções com o público universitário. Uma vez que não há uma preocupação com o registro detalhado das informações sobre os usuários, suas demandas, as atividades das quais

participam e os resultados das intervenções, é claramente difícil haver material que subsidie estudos de avaliação de eficácia ou eficiência de intervenções. Para Patton (1997), a avaliação sistemática possibilita a averiguação sobre o processo e assim proporciona um aumento da sua eficiência, além de fornecer dados para possíveis modificações futuras. No âmbito internacional pesquisas que visam a avaliar processos de Orientação Profissional e de Carreira são realizadas há mais tempo e recentemente tem se tornado alvo constante de investigação (LOUREIRO, 2012). É preciso que se institua também essa cultura de avaliação no Brasil, pois mesmo os serviços mais antigos e especializados aqui investigados não possuem processos de avaliação e registro de informações sistematizado. Como o objetivo das intervenções/programas é ir ao encontro das necessidades do público-alvo, a avaliação das intervenções é fundamental para o aprimoramento e explicitação dos determinantes que a tornam eficaz (BROWN; KRANE, 2000).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo buscou identificar quais são e como se estruturam os serviços de carreira universitários nas IES da grande Florianópolis. Entre os resultados, se observa principalmente a escassez de oferta de intervenções de carreira aos alunos da região e a iniciativa recente de muitas IES em oferecer atividades de apoio ao aluno. Os serviços universitários de carreira para o auxílio no desenvolvimento profissional, social e cognitivo durante a graduação são fundamentais, principalmente quando se considera que no ES ocorreram transformações advindas das políticas públicas que possibilitaram a ampliação do acesso e diversificação do perfil dos ingressantes, assim como o aumento da preocupação sobre a permanência do aluno e a qualidade da experiência acadêmica. Para auxiliar no processo de desenvolvimento dos universitários, entender os estágios pelos quais esses tendem a passar no decorrer da sua vida acadêmica possibilita o planejamento de atividades e serviços adequados para cada uma dessas etapas (LIMA; GUILHERME, 2005).

Promover o desenvolvimento global do estudante universitário é uma tarefa central da intervenção psicológica no ensino superior, principalmente pela diversificação do perfil dos alunos. Assim, fazem-se necessária a criação e manutenção de serviços de apoio ao universitário que considerem no planejamento e execução das suas atividades as características pessoais e contextuais dos mesmos; tais considerações tendem a potencializar

Rev. Psicologia em Foco	Frederico Westphalen	v. 8	n. 12	p.14-32	Dez. 2016
-------------------------	----------------------	------	-------	---------	-----------

os efeitos da intervenção e auxiliar os estudantes no processo de transição para o ensino superior, aumentando assim a probabilidade de sucesso acadêmico (DINIS, 2013). No entanto, mais do que oferecer serviços, é preciso que as IES preocupem-se com a qualidade e a eficiência destes serviços.

## **CAREER INTERVENTIONS IN HIGHER EDUCATION: THE STRUCTURE OF SERVICES IN FLORIANÓPOLIS METROPOLITAN AREA**

**Abstract:** University career services that promote activities for the overall development of college students are a reality in foreign institutions, but still uncommon in Brazil. This survey aimed to identify which career services at higher education institutions exists and how they are structured in Florianopolis. By analyzing the websites of the institutions and through direct contacts with staffs, we verified that, among 31 institutions in the region, only 15 of them have some kind of services for students. There was a great diversity of activities offered, predominantly interventions which aims to attend difficulties in academic performance and relationships between academics with their peers and teachers. In addition, in most of the institutions the teams are minimal and there is no specific training for professionals in the university in order to provide development issues. It emphasizes the need for expansion of services and creation of processes of registration and evaluation of activities.

**Keywords:** University services. Career. University student. Career counseling.

### **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Leandro. et al. Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. **Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior**, v. 17, n.3, p. 899-920, 2012.

ALMEIDA, Leandro; SOARES, Ana Paula. Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, Elizabeth; POLYDORO, Soely. **Estudante universitário: Características e experiências de formação**. Taubaté, SP: Cabral Universitária. 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 2006.

BARIANI, Isabel Cristina Dib. et al. Psicologia Escolar e Educacional no Ensino Superior: análise da produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.8, n.1, p. 17-27, 2004.

Rev. Psicologia em Foco	Frederico Westphalen	v. 8	n. 12	p.14-32	Dez. 2016
-------------------------	----------------------	------	-------	---------	-----------

BARLEM, Jamila Geri Tomaschewski et. al. Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. **Revista Gaúcha Enfermagem**, v. 33, n.2, p. 132-138, 2012.

BISINOTO, Cynthia; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar na Educação Superior: realidades e perspectivas no Distrito Federal. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n.1, p. 111-122, 2011.

BISINOTO, Cynthia; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar na Educação Superior: panorama da atuação no Brasil. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v.67, n. 2, p. 33-46, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Diário Oficial da União

BRASIL. Lei nº. 10.172, de 09 de Janeiro de 2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Diário Oficial da União.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos PROUNI. Brasília, DF: Diário Oficial da União

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF: Diário Oficial da União.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: Diário Oficial da União

BRASIL. Decreto nº 7.824, de outubro de 2012. Regulamenta a Lei no 12.711. Brasília, DF: Diário Oficial da União

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Diário Oficial da União.

BROWN, Steven; KRANE, Nancy. Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In: BROWN, Steven; LENT, Robert. **Handbook of Counseling Psychology**. 3ª ed. New York: John Wiley and Sons. 2000.

CAMPOS, Raphaela Hass de. Centro Didático Pedagógico: o apoio ao discente nas faculdades integradas do Brasil UniBrasil. **Cadernos da Escola de Educação e Humanidade**, v.1, n. 1, p. 01-22, 2006.

CHICKERING Aarthur; REISSER, Linda. **Education and Identity**. San Francisco: Jossey-Bass. 1993.

Rev. Psicologia em Foco	Frederico Westphalen	v. 8	n. 12	p.14-32	Dez. 2016
-------------------------	----------------------	------	-------	---------	-----------



DIAS, Graça Figueiredo. Aconselhamento psicológico a jovens do Ensino Superior: Uma abordagem psicodinâmica e desenvolvimentista. **Análise Psicológica**, v. 24, n.1, p.39-50. 2006.

DINIS, Ana Cristina Alves Rodrigues. **Adaptação Académica, Apoio Social e Bem-Estar Subjetivo dos Estudantes do Ensino Superior**: um estudo nas residências universitárias. Tese (Doutorado de Psicologia). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal. 2013.

FERREIRA, Joaquim Armando; ALMEIDA, Leandro; SOARES, Ana Paula. Adaptação académica em estudantes do 1º ano: diferenças de género, situação de estudante e curso. **Psico-USF**, v.6, n. 1, p. 01-10, 2001.

FRANCO, Alexandre de Paula. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 2, n.4, p. 53–63. 2008.

FRENCH, Fred; HIEBERT, Bryan; BEZANZON, Linne. Introduction: An emerging model for changing times. **Canadian Journal of Counselling**, v.28, n. 4, p. 261-269, 1994.

FOUAD, Nadya A. Annual review 1991-1993: Vocational choice, decision making, assessment, and intervention. **Journal of Vocational Behavior**, v.45, n. 2, p.125-176, 1994.

FURTADO, Adelaine Vianna; BARBOSA, Altemir José Gonçalves. Orientação profissional em um centro de psicologia aplicada: Análise de uma prática. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 12, n.1, p. 97-106, 2011.

HERR, Edwin. L. Abordagens às intervenções de carreira: perspectiva histórica. In: TAVEIRA, Maria do Céu; SILVA, José Tomás. (Orgs) **Psicologia Vocacional: Perspectivas para a Intervenção**. Pombalina Coimbra University Press. 2008.

HERR, Edwin; CRAMER, Stanley H. **Career guidance and counseling through the life span. Systematic approaches**. NY: Harper Collins Publishers. 1992.

HUGHES, Katherine L.; KARP, Melinda Mechur. **School-Based Career Development: A Synthesis of the Literature**. Columbia: Institute on Education and the Economy Teachers College. 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo da educação superior 2012. Brasília, DF: MEC - INEP. 2014.

LIMA, M. Rosário; GUILHERME, Helana M. Career guidance in higher education: Research data related to case studies. In: ROTT, Gerhart; DIAS, Graça Figueiredo; BROONEN, Jean-Paul (org.). **Cognition, Motivation and Emotion: Dynamics in the Academic Environment**. Fedora – Psyche Conference. Lisboa, Portugal. 2005.

LOBO, Roberto Leal. et al. A Evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, v. 37, n.132, p. 641-659, 2007.

Rev. Psicologia em Foco	Frederico Westphalen	v. 8	n. 12	p.14-32	Dez. 2016
-------------------------	----------------------	------	-------	---------	-----------

LOUREIRO, Maria de Nazaré Pedreira e Silva. **Intervenções de carreira no ensino superior:** Estudo da eficácia de um seminário de gestão pessoal e de carreira. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade do Minho, Portugal. 2012.

MAIA, Ângela Costa; FERNANDES, Eugênia. A consulta psicológica em contexto universitário: ponto de encontro entre a docência e a prática clínica. **Psicologia: teoria, investigação e prática**, n.2, p. 37-44, 2004.

MAGNO, I. Factores de Eficácia e Formação dos Profissionais de Orientação. In TAVEIRA, Maria do Céu (Coord.). **Desenvolvimento vocacional ao longo da vida:** Fundamentos, princípios e orientações. Coimbra: Editorial Almedina. 2004.

MARINS, Carlos Nazareth Motta; CÔRREA, Elza Maria; SANTANA, Rodrigo Guaracy. **Iniciação à Engenharia -** Um programa para a diminuição da evasão de alunos. 2010.

MASCARENHAS, Suely. et al. Orientação recebida da universidade e rendimento académico de estudantes do ensino superior brasileiro. In: **Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia.** Braga: Universidade do Minho, p. 6183-6193. 2013.

MELO-SILVA, Lucy Leal; LASSANCE, Maria Célia Pacheco; SOARES, Dulce Helena Penha. A orientação profissional no contexto da educação e trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.5, n.2, p. 31-52, 2004.

MOURA, Cynthia Borges de; MENEZES, Mirtes Viviane. Mudando de opinião: Análise de um grupo de pessoas em condição de re-escolha profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.5, n.1, p. 29-45, 2004.

OCDE. Education at a Glance 2013: Indicadores da OCDE. Country Notes: Brasil.  
Oliveira, A. (2010). As consultas de Psicologia dos Serviços de Acção Social da Universidade de Aveiro. In: PEREIRA, Anabela et. al (Eds.). **Apoio Psicológico no Ensino Superior:** modelos e práticas. Aveiro: RESAPES. 2013.

PATTON, Michael Quinn. **Utilization-focused evaluation:** The new century text. Thousand Oaks, CA: Sage. 1997.

PEREIRA, Anabela Maria Souza et. al. **Apoio Psicológico no Ensino Superior:** modelos e práticas. Aveiro: RESAPES. 2010.

PEREIRA, Anabela Sousa. Deontologia e ética nos serviços de psicologia no ensino superior. In: TAVEIRA, Maria do céu; SILVÉRIO, Jorge (Coords.). **Intervenção psicológica no ensino superior.** Braga: Serviço de Consulta Psicológica e Desenvolvimento Humano. Departamento de Psicologia. 2008.

SAMPAIO, Sônia. A Educação Superior como Espaço Privilegiado para a Orientação Acadêmica. In: GUZZO, Raquel de Sousa Lobo; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria (Org). **Psicologia Escolar:** Identificando e Superando Barreiras. Campinas, SP: Alínea. 2011.

Rev. Psicologia em Foco	Frederico Westphalen	v. 8	n. 12	p.14-32	Dez. 2016
-------------------------	----------------------	------	-------	---------	-----------

SERPA, Maria Nazaré Fonseca; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. Atuação no Ensino Superior: Um Novo Campo para o Psicólogo Escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 5, n.1, p. 27-35, 2001.

SILVA, Mariita Bertassoni da. Re-Orientação: Redefinição da escolha profissional. **Psicologia Argumento**, v.19, n.28, p.3-6, 2001.

SILVA, J. T. A eficácia da intervenção vocacional em análise: implicações para a prática psicológica. In: TAVEIRA, Maria do Céu (coord). **Desenvolvimento vocacional ao longo da vida: fundamentos, princípios e orientações**. Coimbra: Livraria Almedina. 2004.

SILVA, Mariita Bertassoni da; FARIA, Rafaela Roman de; FOCHESSATO, Isabel Cristina de Abreu. A orientação profissional (OP) como elo entre a universidade e a escola. **Psicologia Argumento**, v. 30, n.68, p.19-26, 2012.

SOUZA, Luciana Karine de; LASSANCE, Maria Célia Pacheco. Análise do perfil da clientela de um serviço universitário de orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.8, n. 2, p. 71-86, 2007.

SPOKANE, Arnold. Avaliação das intervenções de carreira. In: LEITÃO, Ligia Mexia (Coord.). **Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional**. Coimbra: Quarteto. 2004.

TAVEIRA, Maria do Céu. Exploração vocacional: teoria, investigação e prática. **Psychologica**, n. 26, p. 265-270, 2001.

TOLEDO, Liliane de Paula. **Para além da escola e da empresa: contribuições para o atendimento em orientação de carreira**. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil. 2014.

WATTS, A. G. Learning and employability. In: YORKE, Mantz. **Career development learning and employability**. The Higher Education Academy. Weng. 2006.

Rev. Psicologia em Foco	Frederico Westphalen	v. 8	n. 12	p.14-32	Dez. 2016
-------------------------	----------------------	------	-------	---------	-----------