



Acta Comportamental: Revista Latina de
Análisis de Comportamiento
ISSN: 0188-8145
ISSN:
eribes@uv.mx
Universidad Veracruzana
México

Programa de ensino para organização da rotina de estudos de pré-vestibulandos

Kawasaki, Hindira Naomi
Nogueira, Stephanie Cristine
Alves, Cristiane

Programa de ensino para organização da rotina de estudos de pré-vestibulandos
Acta Comportamental: Revista Latina de Análisis de Comportamiento, vol. 30, núm. 2, pp. 261-274,
2022

Universidad Veracruzana

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274571191004>

Copyright ©2022 UNAM



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Programa de ensino para organização da rotina de estudos de pré-vestibulandos

Teaching program of study routine organization for pre-university students

Hindira Naomi Kawasaki

Universidade Federal de São Carlos, Brasil

naomikawasaki@gmail.com

Stephanie Cristine Nogueira

Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Cristiane Alves

Universidade Federal de São Carlos, Universidade

Federal de Goiás/Catalão, Brasil

Recepción: 30 Diciembre 2020

Aprobación: 23 Junio 2021



Acceso abierto diamante

Resumo

Uma forma de diminuir o estresse e a ansiedade causados pela preparação ao exame pré-vestibular é capacitar o aluno a desenvolver comportamentos de programar rotina de estudo mais eficientes. O objetivo deste trabalho é avaliar a eficiência do programa de ensino “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular”, segundo relato dos participantes. Foram realizados seis encontros semanais, com duração de uma hora e meia cada, com nove pré-vestibulandos, cujas idades eram de 16 a 25 anos. Nos encontros foram realizadas atividades de caracterização, avaliação, discussão e práticas de comportamentos de estudo. Para avaliação do programa de ensino, foram disponibilizados questionários (respondidos pelos participantes) para avaliar o grau de satisfação e a frequência com que os comportamentos-alvo ocorriam pré e pós participação na oficina. As respostas dos participantes indicaram que, com exceção de um, todos os comportamentos sofreram aumento na frequência. Quanto à avaliação da qualidade da oficina, os participantes consideraram relevante e aprenderam a organizar melhor suas rotinas de estudo. Conclui-se que a proposição e avaliação de programas de ensino com esse objetivo é uma estratégia relevante para o ensino desses comportamentos e seu investimento possibilita democratizar o acesso ao ensino superior.

Palavras-chave: avaliação de programa de ensino, comportamento estudar, pré-vestibulandos, rotina de estudo, estresse, ansiedade.

Abstract

One way to reduce stress and anxiety caused by preparing for the entrance exam is to enable the students to develop behaviors to program more efficient study routine. The purpose of this work is to evaluate the efficiency of the teaching program “Program study routine in preparation for the entrance exam”, according to the participants’ reports. Six weekly meetings were held, lasting an hour and a half each, with nine pre-university students, whose ages were 16 to 25 years. During the meetings, activities were characterized, evaluated, discussed and practiced of study behaviors. To evaluate the teaching program, questionnaires (answered by the participants) were available to assess the degree of satisfaction and the frequency with which the target behaviors occurred before and after participation in the workshop. Participants’ responses indicated that, except for one, all behaviors increased in frequency. As for the evaluating of the quality of the workshop, the participants considered it relevant and learned to better organize their study routines. It is concluded that the proposition and evaluation of teaching programs with this purpose is a relevant strategy for teaching these behaviors and its investment makes it possible to democratize access to higher education.

Keywords: teaching program evaluation, study behavior, pre-university students, study routine, stress, anxiety.

No Brasil o indivíduo que deseja ingressar no ensino superior precisa se submeter a um processo seletivo conhecido como exame vestibular ou Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Essa prova tem caráter classificatório e tem como objetivo medir o nível de conhecimento do aluno em relação às disciplinas cursadas ao longo do Ensino Médio. O período que precede o vestibular, muitas vezes, pode ocasionar ansiedade, estresse e até mesmo depressão (Paggiaro & Calais, 2009), já que muitas vezes o aluno restringe seu lazer, há a diminuição de atividades prazerosas, presença de autocobrança e cobranças externas (família e escola), comparação e competitividade com colegas, grande número de conteúdo a ser estudado e o medo do fracasso (D'Avila & Soares, 2003; Levenfus, 1993).

O indivíduo que apresenta altos níveis de estresse e ansiedade pode apresentar déficit nos comportamentos de organização e estabelecimento de rotina de estudo e a ocorrência dessas duas respostas emocionais, por sua vez, podem ser fatores que dificultam tanto o arranjo de melhores condições para a preparação para o exame, quanto o próprio desempenho na prova. Esse contexto aversivo colabora para o aumento da ansiedade e estresse, o qual, em alguns casos, pode exceder os limites considerados normais e, assim, pode prejudicar o desempenho do candidato durante a prova (Lipp, 2010; Rocha et al., 2006; Rodrigues & Pelisoli, 2008).

Um estudo, realizado por Borges e Sampaio (2019), indica que a qualidade de vida do pré-vestibulando é muito relevante para o ingresso no Ensino Superior. Os pesquisadores avaliaram o nível de qualidade de vida de 40 pré-universitários que responderam a um questionário sociodemográfico e ao instrumento SF-36 (Short Form Health Survey) que avalia, de forma geral, a qualidade de vida dos

indivíduos. Os resultados mostraram que os sintomas de tensão psicológica experienciados pelos alunos, como ansiedade e estresse, são expressos por meio dos aspectos emocionais que estão comprometidos e, muitas vezes, desencadeados pela preocupação com o ingresso no ensino superior.

Dado que o momento de preparação para o vestibular é um período de estresse nos estudantes (Borges & Sampaio, 2019; Fagundes et al., 2010; Peruzzo et al., 2008), intervenções que visem a sua diminuição são de grande valia. No estudo de Daolio e Neufeld (2017), as pesquisadoras realizaram uma intervenção baseada na Terapia Cognitivo-comportamental e no Treino de Controle de Stress (Lipp, 2017, apud Daolio & Neufeld, 2017) para o manejo de estresse e ansiedade em vestibulandos, por meio da realização de seis encontros, com duração de 50 minutos cada. Ainda que os resultados dessa intervenção tenham sido promissores, observae a ausência de objetivos de ensino para o manejo de comportamentos de organização de rotina de estudo que poderiam ter complementado os resultados da intervenção. Considerando-se que, muitas vezes, a própria preparação para o vestibular se torna um evento estressor (Fagundes et al., 2010; Peruzzo et al., 2008), uma forma de diminuir o estresse e a ansiedade nesses contextos é propor intervenções para capacitar estudantes a manejar variáveis ambientais que promovam rotinas de estudo mais eficientes. No estudo realizado por Basso et al. (2013) o objetivo foi auxiliar os estudantes a aperfeiçoarem suas “estratégias de estudo” e avaliar a qualidade da oficina proposta. Foram realizados cinco encontros coletivos a 23 estudantes universitários, em que foram discutidas diferentes temáticas (como caracterização das dificuldades dos estudantes em relação à sua trajetória acadêmica, desenvolvimento de rotinas de estudo e administração do tempo e identificação de aspectos que facilitam e dificultam o estudo). Os resultados indicam que a oficina foi bem avaliada pelos participantes, o que denota a importância de intervenções desse tipo. No entanto, ressalta-se que o trabalho mencionado foi destinado a estudantes universitários, o que corrobora a escassez de intervenções com o objetivo de ensinar comportamentos de organização de rotina de estudos a pré-vestibulandos e de avaliar a sua eficiência.

O ensino de comportamentos de organização de rotina de estudo é relevante na medida em que não são apenas os estudantes pré-vestibulandos que podem ainda não ter desenvolvido comportamentos de organização de rotina de estudo; mas, segundo o estudo realizado por Lopes et al. (2019), em que aplicaram um questionário com 647 estudantes universitários, os autores constataram que a maioria dos estudantes de Ensino Superior que participaram do estudo (70,5%) não apresentavam uma rotina de estudos estabelecida.

Além disso, segundo um estudo realizado por Wachelke e Botomé (2004), foi constatado que a administração e a alocação do tempo disponível são fatores importantes no cotidiano do pré-vestibulando

que influenciam na probabilidade de sucesso na prova. O estudo investigou o gerenciamento e a organização do tempo e rotina dos estudos. Ao todo participaram 136 indivíduos, que foram divididos entre aprovados e reprovados no vestibular de cursos de alta e média exigência. Os pesquisadores solicitaram que os alunos respondessem a um questionário sobre como organizavam suas rotinas no ano em que prestaram o vestibular. Como resultado, constataram que os alunos aprovados nos cursos de alta exigência estudaram mais e com maior regularidade, em comparação com os alunos aprovados no curso de exigência mediana; no entanto, as estratégias de estudo foram similares entre aprovados e reprovados.

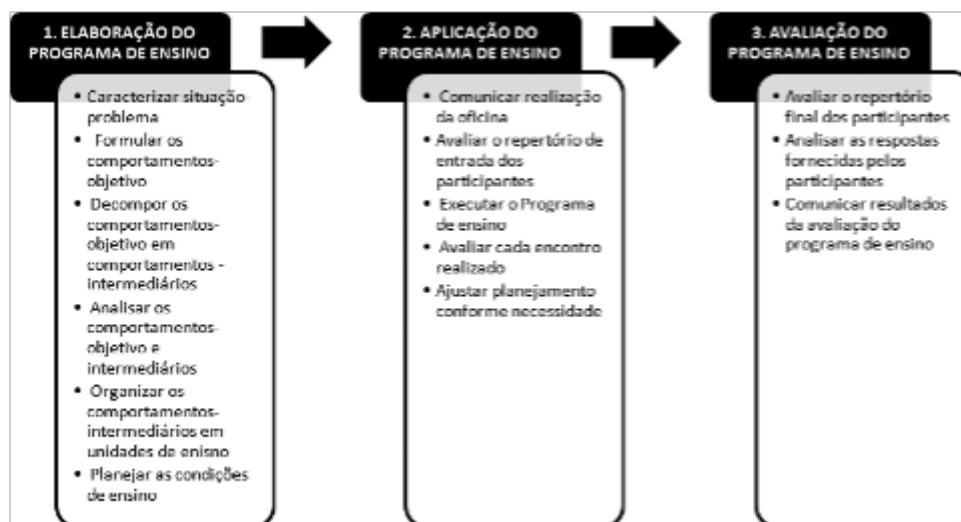
Tendo em vista as consequências do estresse no período de pré-vestibular e que o ensino explícito do comportamento “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular” é válido dada a escassez de estudos acerca do ensino dessa classe de comportamentos em pré-vestibulandos, fortalece-se a importância da proposição de intervenções que favoreçam a criação de condições para o desenvolvimento de comportamentos de organização de rotina de estudos em pré-vestibulandos. Deste modo, o objetivo do presente trabalho foi avaliar a eficiência de um programa de ensino para desenvolver comportamentos de “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular” em pré-vestibulandos.

MÉTODO

O programa de ensino “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular” foi planejado e executado como parte das atividades de duas disciplinas de pós-graduação *stricto sensu*, cursadas pelas duas monitoras responsáveis pelo referido programa de ensino, cujo propósito era capacitar os estudantes da pós-graduação a elaborarem e executarem programas de ensino. Baseado nos princípios da programação de ensino proposta por Carolina Bori (Cortegoso & Coser, 2011), o presente trabalho foi constituído de três grandes etapas: (1) Elaboração do programa de ensino; (2) Aplicação do programa de ensino; (3) Avaliação do programa de ensino (Cortegoso & Coser, 2013). Na Figura 1 está apresentado um fluxograma representativo desses passos.

Figura 1.

Diagrama representativo das etapas e subetapas dos processos de elaboração, aplicação e avaliação do programa de ensino.



Elaboração do programa de ensino: da caracterização da situação-problema ao planejamento das condições de ensino

A etapa de elaboração do programa de ensino teve início com a realização da caracterização da situação-problema que os indivíduos tipicamente enfrentam ao se prepararem para o vestibular. Essa caracterização foi feita com base nas informações derivadas da literatura acerca do processo de estresse e ansiedade no vestibular, das informações pertinentes ao contexto de aplicação do programa de ensino fornecidas pela

coordenação do cursinho pré-vestibular, ao qual o programa de ensino destinou-se, e de relatos dos potenciais participantes referentes às suas experiências prévias e emocionais com a realização do vestibular.

A partir da caracterização da situação-problema, foram derivados os comportamento-objetivo final (“Controlar o estresse e ansiedade no vestibular”) e comportamentos-intermediários resultando na identificação de três subclasses: (1) Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular, (2) Comunicar-se assertivamente em relação às suas escolhas relacionadas ao vestibular com pessoas significativas e (3) Avaliar funcionalmente sua relação com fontes estressoras relacionadas ao vestibular, perfazendo, ao todo, 72 comportamentos. Em seguida, todos os comportamentos foram analisados funcionalmente. Posteriormente, as unidades de ensino foram definidas conforme graus de abrangência e por temáticas em comum e as condições de ensino foram planejadas para cada comportamento.

Com a finalização do planejamento do programa de ensino, deu-se início à sua proposição. Devido ao tempo disponível e aos recursos acessíveis no momento, não foi possível implementar o ensino de todas as três subclasses de comportamentos identificadas originalmente. Desse modo, optou-se por focar o desenvolvimento da subclasse “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular”. Devido a essa necessidade de ajuste, o foco do programa de ensino passou a ser nos seguintes conjuntos temáticos: (1) Organização do ambiente de estudo, (2) Avaliação da rotina de estudo, (3) Estabelecimento de metas de estudo, (4) Planejamento da rotina de estudo e (5) Programação da rotina de estudo (verificar Tabela 2 para descrição detalhada dos comportamentos-objetivo que foram desenvolvidos em cada encontro), totalizando o ensino de 16 comportamentos constituintes da subclasse “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular”.

As atividades implementadas nos encontros foram planejadas com o objetivo de caracterizar comportamentos de rotina de estudo que os participantes já executavam, avaliar aspectos apropriados e inapropriados na sua organização da rotina de estudo, discutir alternativas de como intervir na rotina de estudo e praticar as propostas discutidas nos encontros.

1. Aplicação do programa de ensino: da comunicação da realização da oficina aos ajustes no planejamento conforme necessidade

O programa de ensino “Organização de rotina de estudos” (nome atribuído para divulgação do programa de ensino) foi ofertado como uma oficina destinada a pré-vestibulandos que estivessem vivenciando dificuldades em manejar contingências de planejamento de rotina de estudo e que enfrentassem problemas relacionados aos processos de estresse e ansiedade. A oficina foi divulgada a todos os estudantes do cursinho pré-vestibular e foi mantido contato por meio de correio eletrônico com os interessados para acordo de horário e mais informações acerca do funcionamento dos encontros da oficina.

1.1 Participantes

Participaram do programa de ensino nove estudantes de um cursinho pré-vestibular de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo, com idades entre 16 e 25 anos, cuja maioria já havia finalizado o ensino médio e não exercia atividade remunerada no momento de realização da oficina. Na Tabela 1 estão apresentadas as informações referentes aos participantes do programa de ensino.

Tabela 1
Características dos participantes da oficina.

Participantes	Gênero	Ensino médio completo	Trabalha
1	F	Sim	Não
2	F	Sim	Sim
3	M	Sim	Não
4	F	Sim	Não
5	F	Sim	Sim
6	F	Sim	Não
7	F	Não	Não
8	F	Sim	Não
9	F	Sim	Não

Nota: Na seção de resultados contabilizamos os dados de apenas sete dos nove participantes da oficina, visto que, dois deles, apesar de terem participado da maioria dos encontros, não estavam presentes na ocasião em que foi realizada a avaliação de repertório final e não responderam aos questionários por contatos via correio eletrônico.

2.2. Situação, ambiente, equipamentos e materiais

Foram programados e realizados seis encontros presenciais e semanais, com duração de uma hora e meia cada. Os encontros foram realizados em uma sala para reuniões em grupo disponibilizada pela universidade, em que havia duas mesas (uma retangular e outra redonda), cadeiras e um quadro branco. Foram utilizados como equipamentos e materiais para realização das atividades: *data show*, computador, *slides* com as informações pertinentes aos comportamentos-objetivo, questionários para avaliação de repertório de entrada e final e para avaliação da satisfação com o programa de ensino, folhas para registros de informações solicitadas nas atividades, folhas impressas com o resumo das principais informações do encontro (bilhetes) e materiais descartáveis diversos.

As condições de ensino programadas foram atividades de técnicas de trabalho em grupo para resolução de problemas, análise de imagens e situações de organização de ambiente de estudo, registros e relatos verbais de organização de ambiente e rotina de estudo, planejamentos e práticas de organização de cronogramas de estudos, debates de situações hipotéticas relacionadas à organização de rotina de estudos. Na Tabela 2, estão apresentados comportamentos e as atividades de cada encontro.

Tabela 2

Comportamentos e atividades desenvolvidos em cada um dos encontros da oficina “Organização de rotina de estudos”

TEMA CENTRAL DO ENCONTRO	COMPORTAMENTOS	ATIVIDADES
1. Conhecendo o programa	1.1 Integrar o grupo*	• Apresentação dos participantes
	1.2 Apresentar programa e os objetivos gerais do mesmo*	• Apresentação do programa e estabelecimento do contrato
	1.3 Estabelecer contrato*	• Realização da dinâmica "Construindo uma torre"
	1.4 Realizar medidas pré-intervenção*	• Discussão da realização da dinâmica e a relação com a participação no programa • Aplicação do questionário de levantamento de atitudes relacionadas ao processo de preparação para o vestibular (avaliação de repertório de entrada)
2. Organização do ambiente de estudo	2.1 Identificar materiais necessários para estudo	• Análise das dificuldades no estudo
	2.2 Providenciar materiais para estudo (livros, provas anteriores) que sejam relevantes para estudo	• Caracterização do ambiente de estudo (características do ambiente físico e materiais e equipamentos disponíveis)
	2.3 Separar materiais necessários para estudo	• Avaliação das características do ambiente de estudo
	2.4 Organizar materiais necessários para estudo	
3. Avaliação da rotina de estudo	3.1 Definir um espaço apropriado para estudo	• Análise e comparação das dificuldades ao estudar e as características do local de estudo
	3.2 Organizar o espaço apropriado para estudo	• Discussão acerca das dificuldades ao estudar e das características do local de estudo por meio de perguntas fornecidas pelas monitoras
	3.3 Definir tarefas de estudo conforme tempo disponível e critério de prioridade das disciplinas da matriz curricular que deverão ser estudadas	• Registro da atual organização de rotina de estudo
	3.4 Classificar conforme critério de prioridade as disciplinas da matriz curricular que deverão ser estudadas	• Avaliação da atual organização da rotina de estudo
	3.5 Identificar em quais conteúdos da matriz curricular sente mais dificuldades para aprender	
	3.6 Identificar diferentes tipos de tarefas apropriadas às características dos conteúdos da matriz curricular	
4. Estabelecimento de metas de estudo	4.1 Definir o tempo disponível para estudo	• Tarefa de registro da atual organização de rotina de estudo
	4.2 Definir intervalos de pausa de estudo	• Avaliação da organização da rotina de estudo por meio de perguntas fornecidas pelas monitoras
	4.3 Definir metas periódicas de estudo (semanal, mensal etc.)	• Planejamento da organização de rotina de estudo com base na avaliação realizada
		• Tarefa de execução do planejamento de organização de rotina de estudo
5. Planejando a rotina de estudo	5.1 Organizar rotina de estudo de preparação para o vestibular	• Relato e discussão da tarefa de execução do planejamento de organização de rotina de estudo
	5.2 Planejar rotina de estudo de preparação para o vestibular	• Correção dos pontos negativos ou que não funcionaram no planejamento de rotina de estudo executado na semana anterior
		• Avaliação da relação entre organização de rotina de estudo já implementada e impressões acerca do seu estado emocional diante dessas mudanças
TEMA CENTRAL DO ENCONTRO	COMPORTAMENTOS	ATIVIDADES
6. Programando a rotina de estudo	6.1 Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular	• Relato das mudanças ocorridas com a participação na oficina
	6.2 Reapresentar principais informações discutidas no programa de ensino*	• Apresentação da síntese dos principais aspectos relacionados à organização de rotina de estudo
	6.3 Realizar medidas pós-intervenção*	• Exibição de vídeo sobre a importância da organização de rotina de estudo • Aplicação do questionário de levantamento de atitudes relacionadas ao processo de preparação para o vestibular • Aplicação do questionário de avaliação de satisfação com o programa

* Atividades realizadas pelas monitoras Não constituem os comportamentos objetivo

2.3 Procedimento

Para realização dos encontros da oficina do programa de ensino “Organização de rotina de estudo”, os participantes chegavam no horário previamente combinado e era dado início às atividades. No local de realização dos encontros, as cadeiras estavam organizadas em semicírculo, possibilitando o contato visual e a interação verbal entre os participantes e entre esses e as monitoras, facilitando o acompanhamento das informações fornecidas pelas monitoras e dos materiais apresentados via *data show*. Eventualmente, conforme as condições de ensino programadas, as mesas foram utilizadas para registros de informações ou realização de técnicas de trabalho em grupo.

As atividades eram apresentadas oralmente pelas monitoras e algumas informações, quando necessário e planejado, eram apresentadas nos *slides*. As perguntas eram feitas para o grupo e, eventualmente, diretamente para algum participante. Interações verbais entre os participantes eram também incentivadas pelas monitoras. Em algumas situações, conforme as condições de ensino programadas, os participantes eram organizados em subgrupos para facilitar o debate. A partir das respostas dadas por eles, as monitoras apresentavam contingências verbais (perguntas para conferências de informações e afirmações) para modelagem dos comportamentos-objetivo. No encerramento de cada encontro, eram fornecidos aos participantes bilhetes (papéis impressos) com o resumo das principais dicas e aspectos relevantes que eles deveriam levar em conta para implementar as mudanças em suas rotinas de estudos.

Após a finalização de cada encontro e antes da realização do seguinte, as monitoras se reuniam para elaborar o relatório do encontro, realizar eventuais ajustes no planejamento das condições de ensino e providenciar os materiais necessários para o encontro seguinte.

2. Avaliação do programa de ensino

Para avaliação do programa de ensino foram disponibilizados dois questionários. O “Questionário de levantamento de atitudes relacionadas ao processo de preparação para o vestibular” era constituído de nove itens¹ que se referiam à avaliação que os participantes faziam da frequência com que apresentavam os comportamentos relacionados à organização de rotina de estudos. As possíveis respostas eram apresentadas em uma escala *Likert* de quatro pontos: “(1) Nunca”, “(2) Às vezes”, “(3) Na maioria das vezes” e “(4) Sempre”. Este primeiro questionário foi disponibilizado e preenchido durante o primeiro e o último encontros em um momento destinado para essa tarefa.

O segundo questionário “Avaliação de satisfação com a oficina” era constituído de 13 itens², aos quais os participantes deveriam atribuir uma nota de 1 a 5 referentes a aspectos pertinentes à qualidade do programa de ensino. As respostas fornecidas por eles foram interpretadas como os graus de satisfação com a oficina. Ao final, foram apresentados mais dois itens (“Em minha opinião, penso que esta oficina contribuiu para que eu aprendesse a organizar melhor minha rotina de estudos para o vestibular”; e “Penso que, como ferramenta em um processo de preparação para o vestibular, este programa...”), aos quais os participantes deveriam atribuir uma nota de 1 a 3 aos aspectos gerais referentes aos efeitos da sua participação na oficina. Esse segundo questionário foi disponibilizado apenas no último encontro e também foi preenchido nessa ocasião. Eventuais dúvidas com relação às perguntas dos questionários foram sanadas no momento de sua aplicação. Apenas duas participantes não estavam presentes no último encontro e foi feito contato via correio eletrônico para preenchimento e devolução dos questionários.

Posteriormente, as respostas fornecidas pelos participantes foram organizadas e tratadas para que fossem analisadas as informações pertinentes à avaliação do programa de ensino. As respostas do primeiro questionário foram analisadas via tratamento estatístico gerando-se a mediana, que se refere ao valor central de um conjunto de dados. Essas respostas foram interpretadas como correspondentes ao relato da frequência com que os estudantes apresentavam (ou passaram a apresentar) ou não determinado comportamento referente ao item avaliado.

Em relação ao segundo questionário foi feita a média das notas atribuídas pelos participantes. Dessa forma, foi possível observar a tendência das respostas fornecidas pelos participantes que representam a avaliação da satisfação com o programa de ensino.

RESULTADOS

Os resultados dos nove itens do questionário 1 estão descritos e apresentados a seguir. A Figura 2 é composta pelo valor da mediana para cada um dos nove itens do questionário, sendo que a linha preta representa os valores atribuídos antes da participação na oficina, e a linha cinza após a participação. O valor da mediana se refere ao valor central que foi atribuído pelos participantes por meio dos conceitos: “nunca”, “às vezes”, “na maioria das vezes” e “sempre”.

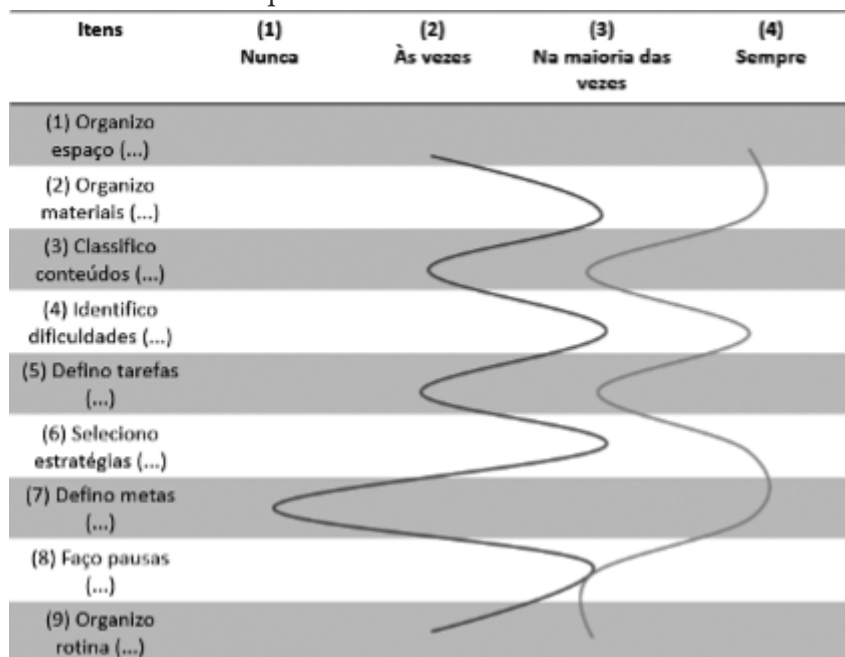


Figura 2

Mediana (Md) dos nove itens do Questionário de levantamento de atitudes relacionadas ao processo de preparação para o vestibular referente aos sete participantes antes (em preto) e depois (em cinza) da realização da oficina

Uma observação geral da Figura 2 possibilita verificar que, com exceção do comportamento “Faço pausas (...)” (item 8), todos os demais sofreram mudanças positivas na frequência com que passaram a ser apresentados após a participação na oficina, segundo relatado pelos participantes.

Os comportamentos “Classifico conteúdos (...)” (item 3), “Defino tarefas (...)” (item 5) e “Organizo rotina (...)” (item 9) foram descritos, pelos participantes, com a frequência “às vezes”, antes do início da oficina e, após, foi atribuída a frequência “na maioria das vezes”.

Em relação aos comportamentos “Organizo materiais (...)” (item 2), “Identifico dificuldades (...)” (item 4) e “Seleciono estratégias (...)” (item 6), os participantes informaram a frequência “na maioria das vezes”, antes da oficina, e a frequência “sempre” após a oficina.

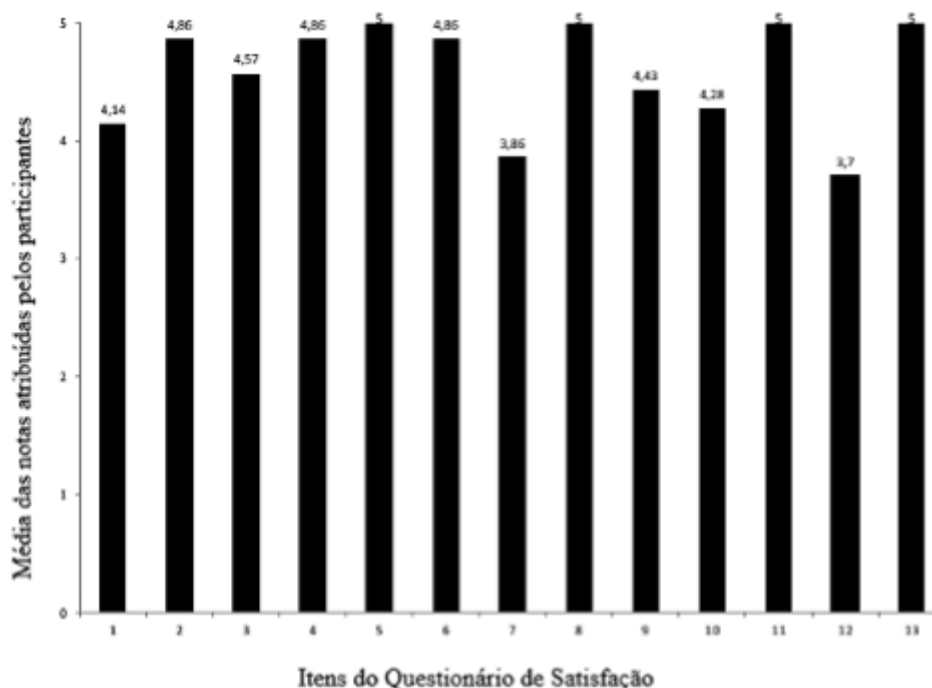
Os comportamentos que apresentaram maiores mudanças foram “Organizo espaço (...)” (item 1), que foi descrito com a frequência “às vezes”, antes da oficina, e passou a ser descrito com a frequência “sempre” após a oficina; e “Defino metas (...)” (item 7), cuja frequência atribuída pelos participantes antes da oficina foi “nunca” e que passou a ser descrito com a frequência “sempre” após a participação na oficina.

Por fim, o comportamento “Faço pausas (...)” (item 8) não apresentou alteração em sua frequência, na percepção dos participantes. Tanto antes quanto depois da realização da oficina, a frequência indicada pelos participantes foi “na maioria das vezes”.

Quanto à avaliação da qualidade do programa de ensino, na Figura 3 estão apresentadas as médias das notas atribuídas pelos participantes para cada um dos 13 aspectos do programa de ensino.

Figura 3.

Média das notas (de 1 a 5) atribuídas pelos participantes, referente ao “Questionário de satisfação com a oficina” nos 13 itens avaliados



Nota: Itens do Questionário 2: 1. Quantidade de encontros realizados; 2. Duração de cada encontro realizado; 3. Local onde os encontros foram realizados; 4. Adequação das atividades desenvolvidas nos encontros; 5. Clareza e objetividade das instruções feitas pelos instrutores; 6. Relevância das informações apresentadas nos encontros; 7. Novidade das informações apresentadas nos encontros; 8. Relevância dos objetivos da oficina; 9. Adequação das tarefas solicitadas entre os encontros; 10. Quantidade de tarefas solicitadas entre os encontros; 11. Clareza das instruções recebidas para a realização das tarefas; 12. Sua participação nas atividades da oficina; 13. Sua aprendizagem decorrente da participação na oficina.

Uma inspeção da Figura 3 permite notar que, no geral, os participantes atribuíram notas acima de 3,7 para todos os aspectos deste questionário, sendo que era possível atribuir notas de 1 a 5. Isto indica que a satisfação dos participantes foi superior a 70% em todos os itens avaliados.

As menores notas foram atribuídas aos aspectos “Novidade das informações apresentadas nos encontros” (item 7, nota 3,86) e “Sua participação nas atividades da oficina” (item 12, nota 3,7). E as maiores notas (5,0) foram atribuídas aos aspectos “Clareza e objetividade das instruções feitas pelos instrutores” (item 5), “Relevância dos objetivos da oficina” (item 8), “Clareza das instruções recebidas para a realização das tarefas” (item 11) e “Sua aprendizagem decorrente da participação na oficina” (item 13).

Ao final deste questionário foram apresentadas mais duas questões com outras possibilidades de respostas, sendo elas: 1) “Em minha opinião, penso que este Programa contribuiu para que eu aprendesse a manejar de forma mais adequada o estresse e a ansiedade que sinto com relação ao vestibular” que recebeu a resposta “Sim, contribuiu muito”, e 2) “Penso que, como ferramenta em um processo de preparação para o vestibular, este Programa” que recebeu a resposta “é extremamente importante”. Ambas indicaram alta satisfação com o programa de ensino.

DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo avaliar a eficiência de um programa para ensino do comportamento “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular” em pré-vestibulandos. Dada a relevância desse comportamento para aumentar a probabilidade de sucesso no vestibular, capacitar estudantes para desenvolverem esses comportamentos é uma forma de contribuir para diminuição de níveis de estresse e ansiedade que, eventualmente, os atrapalham em um momento tão importante de suas vidas.

Avaliar a eficiência da elaboração e aplicação de um programa de ensino consiste em verificar se os comportamentos traçados como objetivos de ensino são apresentados no contexto de ensino (Botomé & Rizzon, 1997; Kubo & Botomé, 2001). Nesse sentido, a avaliação da eficiência de um programa de ensino envolve tanto avaliar os desempenhos dos participantes, quanto a qualidade das condições de ensino (Botomé & Rizzon, 1997).

Com relação às mudanças no repertório dos estudantes, as respostas fornecidas por eles no primeiro questionário possibilitam constatar que, com exceção de um, houve aumento da frequência de todos os comportamentos, segundo o relato deles. Esse aumento indica que esses comportamentos foram aperfeiçoados, denotando que as condições de ensino foram suficientes e apropriadas para os participantes relatarem o seu fortalecimento e aprimoramento.

Em especial, o comportamento “Defino metas (...)” foi o que os participantes relataram o maior aumento. Considerando-se que este repertório é um comportamento básico e caracterizado como pré-estudo, sua aquisição é de extrema importância para desenvolver a classe “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular”, visto que fornece condições para a ocorrência de outros comportamentos mais complexos relacionados ao estudar (Kienen et al., 2017).

O comportamento “Organizo espaço (...)”, por se tratar de um comportamento precorrente, sua aprendizagem e/ou aprimoramento também é relevante, por ser um comportamento pré-estudo e, portanto, um facilitador para ocorrência de outros comportamentos da classe estudar (Kienen et al., 2017). Ou seja, a sua aprendizagem torna mais provável a ocorrência de comportamentos subsequentes, fortalecendo-se a sequência de comportamentos que constituem essa classe (Catania, 1998/1999; Millenson, 1967/1975).

Além de serem comportamentos facilitadores para a ocorrência de outros, “Estabelecer metas (...)” e “Organizar ambiente (...)” são comportamentos que devem constituir os objetivos das intervenções, uma vez que muitos estudantes podem ter dificuldades de apresentá-los sem um treino específico. No estudo realizado por Basso et al. (2013), as autoras descrevem os resultados e as características de uma oficina realizada com estudantes universitários. Elas constataram que manejar as dificuldades relacionadas à organização do tempo e melhorar a organização dos estudos foram os principais motivos que levaram os estudantes a procurarem a oficina. Ou seja, essas duas classes são comportamentos que, ao identificar dificuldades nelas e propor intervenções, contribui-se para o aumento do sucesso acadêmico.

Comportamentos como “Organizo materiais (...)”, “Classifico conteúdos (...)”, “Identifico dificuldades (...)”, “Defino tarefas (...)” e “Seleciono estratégias (...)” sofreram mudança mais discreta, segundo a percepção dos participantes. Tais comportamentos podem ser considerados como pré-requisitos que facilitam a produção de estímulos discriminativos que são importantes para a apresentação de comportamentos de organização de rotina de estudo (ou, em outras palavras, na aprendizagem de estratégias de estudo (Ribeiro, 2002)). Uma vez que a aprendizagem dessas subclasses de comportamentos parece ser potencializada quando são acompanhadas da explicitação de “como”, “quando”, “por que” e “onde utilizar” essas “estratégias de estudo” (Ribeiro, 2002), uma possível interpretação para a atribuição de uma menor frequência a esses comportamentos é que esses aspectos não foram suficientemente explicitados nas condições de ensino fornecidas aos participantes. Nesse sentido, ressalta-se a importância de se aprimorar as condições de ensino incluindo-se mais explicitamente essas informações para que aspectos mais gerais relacionados à aprendizagem da classe “aprender a aprender” também façam parte das intervenções (Ribeiro, 2002).

Ao comportamento “Organizo rotina (...)”, os participantes também relataram aumento na frequência. No entanto, diferentemente, “Organizo rotina (...)” não é um comportamento específico, mas sim uma classe mais ampla que abrange os comportamentos “Organizo materiais (...)”, “Classifico conteúdos (...)”, “Identifico dificuldades (...)”, “Defino tarefas (...)” e “Seleciono estratégias (...)”. Nesse sentido, uma inferência que pode ser feita é que a sua consolidação também dependia da aprendizagem mais expressiva de seus pré-requisitos e, portanto, sua mudança acompanha as mudanças efetivadas em seus pré-requisitos.

Com relação à ausência de alteração do comportamento “Faço pausas (...)”, algumas considerações são relevantes. Observando as notas que individualmente os participantes atribuíram é possível verificar que os

valores são diversos: para dois participantes houve aumento na frequência; para outros dois houve diminuição e para outros três a frequência continuou a mesma. Essa divergência pode indicar que eles atribuíram diferentes funções para as pausas e suas decorrências no estudo. As múltiplas interpretações acerca da questão indicam que o item não estava expresso de forma clara e precisa para todos os participantes.

Uma primeira consideração acerca dessas múltiplas interpretações é que alguns participantes podem ter ficado sob controle de comportamentos verbais típicos de contextos de pré-vestibular, como *“enquanto você descansa, o seu concorrente estuda”*. Skinner (1969) afirmou que esses comportamentos verbais, também chamados de regras, podem ter função discriminativa e, então, especificar as respostas a serem emitidas, ou propriedades dessas respostas. Elas também podem descrever partes das contingências, como suas condições antecedentes e/ou consequentes, sendo que neste caso, uma consequência possível seria *“seu concorrente passar no vestibular e você não”*. Desse modo, os participantes poderiam considerar que fazer pausas diminuiria seu tempo em estudo e, assim, poderia reduzir a probabilidade do sucesso no vestibular. Neste caso, eles teriam optado por diminuir a quantidade/ tempo das pausas, relatando baixa frequência desse comportamento.

Uma segunda inferência é que retornar às tarefas de estudo após a realização da pausa pode acarretar em dificuldades para retomá-las na qualidade em que se encontravam antes. Retomar os estudos após a pausa, portanto, teria um custo alto da resposta, o qual possivelmente, os participantes não apresentassem ainda os comportamentos que eram importantes para esse autocontrole. Um aspecto que poderia também estar associado seria a ocorrência de comportamentos de procrastinação e o conflito entre o valor reforçador da tarefa de estudo *versus* o valor reforçador da atividade realizada durante a pausa (Pergher et al., 2012). Tais aspectos demandam dos estudantes comportamentos de autocontrole para um melhor manejo das contingências envolvidas. Considerando a definição de autocontrole (Skinner, 1953/2003), portanto, o estudante deveria, antes mesmo de fazer a pausa, preparar todas as condições para que seu retorno às atividades de estudo fosse facilitado.

Para os estudantes que não apresentaram mudanças em suas respostas é possível inferir que as condições de ensino não foram suficientes e adequadas para alterar esses comportamentos, seja as respostas, seja colocando-o sob controle dos estímulos apropriados. Sendo assim, destinar um tempo maior e melhores condições de ensino para desenvolver esses repertórios (fazer pausas e controlar contingências para o retorno às tarefas) seria um incremento neste programa de ensino que aumentaria sua eficiência.

Um aspecto a ser considerado com relação às pausas constituintes da rotina de estudo é a necessidade de aperfeiçoamentos nas condições de ensino. A inclusão de objetivos relacionados a avaliar a função dessas pausas possivelmente seria importante, pois possibilitaria que os estudantes passassem a avaliar as implicações delas sobre o desempenho nos estudos, fazendo melhor uso desses momentos em suas rotinas de estudo.

Quanto às avaliações dos participantes referentes à qualidade da oficina, as notas atribuídas indicam que a maioria das características do programa de ensino, como duração e local dos encontros, adequação das atividades, relevância dos objetivos, por exemplo, teve qualidade muito satisfatória, com notas acima de 4,14.

No entanto, em relação aos aspectos “quantidade de encontros” e “quantidade de tarefas solicitadas” valem algumas observações. Uma vez que informações adicionais não foram coletadas, não é possível precisar sob controle do que eles atribuíram as notas a esses aspectos. Por exemplo, em relação à quantidade de encontros (média 4,14) e de tarefas solicitadas (média 4,28), pode-se questionar: será que eles consideraram que a quantidade de encontros e tarefas foi abaixo ou acima de suas necessidades e expectativas? A que aspectos das tarefas eles levaram em conta para avaliar a adequação das tarefas? Elas eram muito simples, complexas, pouco práticas? Nesse sentido, em próximas aplicações do programa de ensino é importante adicionar perguntas que complementem esses dados para obter mais clareza e precisão.

Na avaliação da oficina realizada por Basso et al. (2013), os participantes indicaram que um aspecto a ser melhorado seria a proposição de exercícios práticos que tivessem mais tempo de acompanhamento. Tal sugestão indica que, em futuras aplicações do presente programa de ensino, é interessante propor condições

que deem mais oportunidades para os estudantes praticarem os comportamentos de organização de rotina de estudo e que essas aprendizagens sejam acompanhadas pelos instrutores (modelando suas respostas e fornecendo *feedbacks*).

A média das notas atribuídas aos aspectos “Novidade das informações apresentadas nos encontros” (3,86) e “Sua participação nas atividades da oficina” (3,7) possibilita inferir que, em relação ao primeiro item, os participantes já tinham algum conhecimento prévio referente a organizar rotina de estudo; e, em relação ao segundo item, pode ser que consideraram que poderiam ter participado mais das atividades do programa de ensino. No entanto, considerando que os participantes relataram mudanças positivas na frequência da maioria dos demais comportamentos, uma hipótese é de que esse conhecimento prévio não era suficiente para produzir mudanças em suas rotinas de estudos antes de participarem da oficina. Dessa forma, provavelmente, o programa de ensino pode ter fornecido contingências adicionais que possibilitaram a execução desses comportamentos.

Considerando de forma conjunta os dados dos dois questionários, bem como outras informações coletadas de forma assistemática, conclui-se que os participantes demonstraram aprovar a oficina e que ela foi eficiente, na percepção dos participantes, quanto à mudança dos próprios comportamentos. Os estudantes também relataram que gostariam de ter mais encontros, sugerindo a possibilidade de encontros após o término da oficina para acompanhar a manutenção das aprendizagens. Além disso, o *follow-up* possibilitaria verificar como eles estariam lidando com a rotina de estudos e proporcionaria condições para sanar dúvidas e revisar conteúdos. Essa implementação seria relevante em uma avaliação de longo prazo, possibilitando verificar a manutenção e generalização dos comportamentos aprendidos com o programa de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da elaboração, aplicação e avaliação deste programa de ensino possibilitou constatar que preparar-se para o vestibular se refere a uma ampla classe de comportamentos que não se restringe apenas ao estabelecimento de metas e organização de um cronograma (Kienen et al. 2017; Ribeiro 2002). O contato com os participantes possibilitou notar que, mais do que aprender a manejar contingências de estudo, é necessário levar em conta: a maneira como o estudante se relaciona com o insucesso; os conceitos que eles têm de si mesmos (autoconceito); a maneira como lidam com o autocontrole; as condições financeiras disponíveis; as variáveis que interferem na escolha profissional e na decisão por realizarem um curso superior; e o desenvolvimento de comportamentos assertivos para enfrentar conflitos familiares vivenciados nesse período. Todas essas outras dimensões relacionadas ao ensino-aprendizagem destes comportamentos devem ser consideradas em intervenções com pré-vestibulandos para aumentar o grau de eficiência de seus efeitos. Os resultados da avaliação deste programa de ensino indicam que foi uma proposta bem-sucedida. Mas para potencializar seus efeitos, alguns ajustes poderiam ser implementados como: realização de mais encontros; realização de encontros após o término da oficina (verificar manutenção e generalização); realização de medidas sistemáticas de níveis de estresse e ansiedade antes e após a oficina para observar a relação entre esses processos; a verificação da relação entre a aprendizagem de comportamentos da classe “Programar rotina de estudo de preparação para o vestibular” e aumento na probabilidade de aprovação no vestibular; e inclusão de objetivos de ensino destinados ao manejo dos processos de estresse e ansiedade e comportamento assertivo.

Outro aspecto importante para o aperfeiçoamento é possibilitar a observação mais direta (e não apenas por meio do relato dos participantes) dos comportamentos definidos como objetivo de ensino. Essas informações possibilitariam acesso a dados mais fidedignos acerca da eficiência do programa de ensino e da generalização dos dados produzidos com a intervenção.

Dada a relevância e a existência do comportamento de estudar por um longo período na vida do indivíduo e que seu ensino explícito não ocorre de maneira sistemática (Kienen et al, 2017; Cortegoso, Christovam, & Coser, 2019), é importante o investimento em programas de ensino que tenham como

objetivo o desenvolvimento desses comportamentos de forma a aumentar a probabilidade de democratização do acesso ao ensino superior a todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

- Basso, C., Graf, L. P., Lima, F. C., Schmidt, B., & Bardagi, M. P. (2013). Organização de tempo e métodos de estudo: Oficinas com estudantes universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 277-288. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v14n2/12.pdf>
- Borges, K. L. M., & Sampaio, L. C. (2019). Qualidade de Vida de Estudantes Pré-Universitários. *Id on Line Rev. Mult. Psic*, 13(48), 444-454.
- Botomé, S. P., & Rizzon, L. A. (1997). Medida de desempenho ou avaliação da aprendizagem em um processo de ensino: Práticas usuais e possibilidade de renovação. *Chronos*, 30(1), 7-34.
- Calais, S. L., Andrade, L. M. B. de, & Lipp, M. E. N. (2003). Diferenças de sexo e escolaridade na manifestação de Stress em adultos jovens. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 257-263. <https://doi.org/10.1590/s0102-79722003000200005>
- Catania, A. C. (1999). *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição*. (4º ed.). Tradução organizada por D. de Souza. Porto Alegre: Artmed. (publicado originalmente em 1998).
- Cortegoso, A. L., Christovam, A. C. C. & Coser, D. S. (2019). *Aprendendo e ensinando crianças a estudar: manual autoinstrutivo para famílias e professores*. São Carlos: UFSCar/CPOI.
- Cortegoso, A. L., & Coser, D. S. (2013). *Elaboração de programas de ensino*. São Carlos: EdUFSCar.
- D'Avila, G. T., & Soares, D. H. P. (2003). Vestibular: Fatores Geradores de Ansiedade na "Cena da Prova". *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1/2), 105-116.
- Daolio, C. C., & Neufeld, C. B. (2017). Intervenção para stress e ansiedade em pré-vestibulandos: estudo piloto. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 18(2), 129-140. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2017v18n2p129>
- Fagundes, P. R.; Aquino, M. G; Paula, A. V. (2010). Pré-vestibulandos: percepção do estresse em jovens formandos do Ensino Médio. *Akrópolis*, Umuarama, v.18, n.1, p.57-69.
- Kienen, N., Torres Sahão, F., Beiriz Rocha, L., Ortolan, M. L., Gomes Soares, N., MichelatoYoshiy, S., & Prieto, T. (2017). Comportamentos pré-requisitos do "Estudar textos em contexto acadêmico". *CES Psicología*, 10(2), 28-49. <https://doi.org/10.21615/cesp.10.2.3>
- Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, 5(1). <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321>
- Levenfus, R. S. (1993). *Vestibular: Derrubando o mito*. Porto Alegre: Gente.
- Lipp, M. E. N. (2010). *Mecanismos neuropsicofisiológicos do stress: teoria e aplicações clínicas* (3oed). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lopes, C. E.; Laurenti, C.; Martins, F. B.; Carrille, R. P.; Esquilage, C. R.; Souza, G. A. A. R.; Macerau, W. M. O. (2019). Uma investigação das práticas de estudo de graduandos de ciências humanas. *Acta Comportamentalia*, v.27, p. 179-196.
- Millenson, J. R. (1975). *Princípios de análise do comportamento*. Tradução organizada por Alina de Almeida Souza e Dione de Rezende. Brasília: Editora Coordenada. Publicado originalmente em 1967.
- Paggiaro, P. B. S., & Calais, S. L. (2009). Estresse e escolha profissional: um difícil problema para alunos de curso pré-vestibular. *Contextos Clínicos*, 2(2), 97-105. <https://doi.org/10.4013/ctc.2009.22.04>
- Pergher, N. K., Colombini, F., Chamati, A. B., Figueiredo, S., & Camargo, M. I. (2012). Desenvolvimento de Hábitos de Estudo. Recuperado de http://www.proestudo.com.br/files/habitos_de_estudo_cap_livro.pdf

- Peruzzo, A. S., Cattani, B. C., Guimarães, E. R., Boechat, L. D. C., Argimon, I. I. de L., & Scarparo, H. B. K. (2017). Estresse e vestibular como desencadeadores de somatizações em adolescentes e adultos jovens. *Psicologia Argumento*, 26(55), 319. <https://doi.org/10.7213/rpa.v26i55.20003>
- Ribeiro, C. (2002). Aprender a aprender: algumas considerações sobre o ensino de estratégias de estudo. *Máthesis*, (11), 273-286. <https://doi.org/10.34632/mathesis.2002.3884>
- Rocha, T. H. R., Ribeiro, J. E. C., Pereira, G. de A., Aveiro, C. C., & Silva, L. C. de A.-M. e. (2006). Sintomas depressivos em adolescentes de um colégio particular. *Psico-USF*, 11(1), 95-102. <https://doi.org/10.1590/s1413-82712006000100011>
- Rodrigues, D. G., & Pelisoli, C. (2008). Ansiedade em vestibulandos: Um estudo exploratório. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 35(5), 171-177. <https://doi.org/10.1590/S0101-60832008000500001>
- Skinner, B. F. (1969). *Contingencies of reinforcement: A theoretical analysis*. New York: AppletonCentury-Crofts.
- Skinner, B. F. (2003). *Ciência e comportamento humano*. (11ª ed.). Tradução organizada por João Carlos Todorov e Rodolfo Azzi. São Paulo: Martins Fontes. (publicado originalmente em 1953).
- Teixeira, S. (1981). Vestibular: Ritual de Passagem ou Barreira Ritualizada? *Ciência e Cultura*, 33(12), 1574-1580.
- Wachelke, J. F. R., & Botomé, S. P. (2004). Comportamento de vestibulandos em relação à organização, gerenciamento e alocação do estudo em períodos de tempo. *Interação em Psicologia*, 8(2). <https://doi.org/10.5380/psi.v8i2.3263>

Notas

* Endereço do autor responsável: Hindira Naomi Kawasaki. E-mail: naomikawasaki@gmail.com Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luís, s/n, km 235, São Carlos, SP. CEP 13565-905.

1 Itens do Questionário 1: 1. Organizo o espaço que vou usar antes de iniciar meus estudos; 2. Organizo os materiais que vou utilizar para estudar antes de iniciar os estudos, providenciando e separando aqueles que serão necessários daqueles que não serão; 3. Classifico os conteúdos a serem estudados de acordo com critérios de prioridades que estabeleço; 4. Identifico em quais conteúdos sinto mais dificuldades para aprender; 5. Defino as tarefas de estudo conforme o tempo que tenho disponível e a prioridade que atribuo aos conteúdos a serem estudados; 6. Seleciono a estratégia de estudo (por exemplo, leitura, resolução de exercício, resumo, esquemas, lista de perguntas, etc.) de acordo com as características do conteúdo a ser estudado; 7. Defino metas periódicas de estudo (diárias, semanais, mensais e/ou outras); 8. Faço pausas regulares durante o estudo; 9. Organizo minha rotina de estudos para preparação para o vestibular.

2 Itens do Questionário 2: 1. Quantidade de encontros realizados; 2. Duração de cada encontro realizado; 3. Local onde os encontros foram realizados; 4. Adequação das atividades desenvolvidas nos encontros; 5. Clareza e objetividade das instruções feitas pelos instrutores; 6. Relevância das informações apresentadas nos encontros; 7. Novidade das informações apresentadas nos encontros; 8. Relevância dos objetivos da oficina; 9. Adequação das tarefas solicitadas entre os encontros; 10. Quantidade de tarefas solicitadas entre os encontros; 11. Clareza das instruções recebidas para a realização das tarefas; 12. Sua participação nas atividades da oficina; 13. Sua aprendizagem decorrente da participação na oficina.