

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

CAROLINE DE FÁTIMA FRANCISCO-RITONI

**CONCEPÇÕES DE PSICÓLOGAS(OS) RECÉM-FORMADAS(OS) SOBRE A
INFLUÊNCIA DA PANDEMIA DA COVID-19 EM SEUS PROJETOS DE VIDA**

CAMPINAS

2023

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

CAROLINE DE FÁTIMA FRANCISCO-RITONI

**CONCEPÇÕES DE PSICÓLOGAS(OS) RECÉM-FORMADAS(OS) SOBRE A
INFLUÊNCIA DA PANDEMIA DA COVID-19 EM SEUS PROJETOS DE VIDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Escola de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Professora Doutora Letícia Lovato Dellazzana-Zanon

CAMPINAS

2023

Ficha catalográfica elaborada por Adriane Elane Borges de Carvalho CRB 8/9313
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

150
R611c

Ritoni, Caroline de Fátima Francisco

Concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia da COVID-19 em seus projetos de vida / Caroline de Fátima Francisco Ritoni. - Campinas: PUC-Campinas, 2023.

92 f.

Orientador: Letícia Lovato Dellazzana-Zanon.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós graduação Stricto Sensu em Psicologia, Escola de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Psicologia. 2. Formação profissional - Projeto de vida. 3. COVID-19, Pandemia de, 2020-. I. Dellazzana-Zanon, Letícia Lovato. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências da Vida. Programa de Pós graduação Stricto Sensu em Psicologia. III. Título.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA

CAROLINE DE FÁTIMA FRANCISCO-RITONI

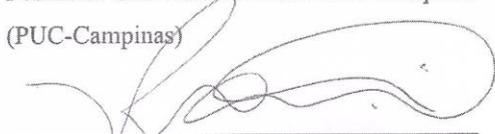
CONCEPÇÕES DE PSICÓLOGAS(OS) RECÉM-FORMADAS(OS) SOBRE A
INFLUÊNCIA DA PANDEMIA DA COVID-19 EM SEUS PROJETOS DE VIDA

Dissertação defendida e aprovada em quinze de dezembro
de 2023 pela Comissão Examinadora



Profa. Dra. Leticia Lovato Dellazzana-Zanon
Orientadora da Dissertação e Presidente da Comissão
Examinadora

Pontificia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas)



Prof. Dr. Rodolfo Augusto Matteo Ambiel
Pontificia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas)

gov.br

Documento assinado digitalmente
ANA CRISTINA GARCIA DIAS
Data: 08/01/2024 10:59:31-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Ana Cristina Garcia Dias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
(UFRGS)

Dedico essa dissertação aos meus pais,
Aparecida Francisco e Ailton Francisco,
por mesmo com tão poucas oportunidades,
me incentivarem à busca pelo
conhecimento e o amor pelos estudos.

Essa conquista é nossa.

Agradecimentos

Sempre ouvi o quanto a carreira acadêmica é solitária, mas se não fosse por tantas pessoas incríveis que encontrei no meu caminho eu não estaria aqui e nem essa dissertação.

Gostaria de iniciar agradecendo aos meus pais, Aparecida Francisco e Ailton Francisco, por sempre tornarem os meus sonhos em nossos sonhos, não medindo esforços para que se tornassem realidade,

Ao meu marido, Régis Ritoni, por tornar cada dia ordinário em extraordinário, cuidar tão bem de nós e do nosso lar,

À professora, orientadora e um grande exemplo para mim, Letícia Lovato Dellazzana-Zanon, por ter me dito um sim há 6 anos, por acreditar, incentivar, e ensinar com todo cuidado, amor e empatia durante todos esses anos,

Aos professores que aceitaram compor minha banca de qualificação Rodolfo Ambiel e Vera Cury que contribuíram para um melhor desenvolvimento deste trabalho,

Aos professores que aceitaram compor a banca de defesa, Rodolfo Ambiel, obrigada por todo auxílio, cuidado e paciência nessa trajetória do mestrado, e Ana Cristina Dias, por aceitar compor esta banca, vocês foram escolhidos pela confiança que temos no trabalho de vocês,

Aos meus grandes amigos, Ana Flávia de Paula Rosado, Bruna Capretz da Mata, Carolina Santa Maria Windlin, Daniela Delmando de Freitas, Emerson Cerqueira Coelho, Giovanna Romanato, Juliano Porto de Cerqueira Leite, Maria Júlia Pianca, Maria Júlia Scarparo, Marina da Costa Oliveira Coelho e Matheus Henrique da Silva Rocha por me incentivarem nessa trajetória e acreditarem tanto em mim,

Em especial, à Marina da Costa Oliveira Coelho e Daniela Delmando de Freitas, por segurarem a minha mão nos momentos mais difíceis dessa caminhada,

À Maressa Pinheiro Capelli Pretti Ramalho, por todo o auxílio e ajuda com as

transcrições das entrevistas,

Ao meu amigo Pedro Dante Mendonça Zambrano, que me acompanhou desde o primeiro dia do mestrado,

Aos colegas do grupo de pesquisa por todas as trocas, discussões e confiança,

Em especial a Ana Flávia de Paula Rosado, Juliano Porto de Cerqueira Leite,

Maria Julia Scarparo e Samantha de Oliveira Souza por me auxiliarem com discussões em cada etapa da construção deste trabalho, e serem meus braços direito nessa etapa,

Ao meu amigo de graduação e grupo de pesquisa, Carlos Henrique Ferreira da Silva, por toda ajuda antes mesmo do mestrado começar e pelo incentivo,

Aos participantes dessa pesquisa por toda atenção e disponibilidade para compartilhar suas vivências e dores comigo,

À minha prima querida, Thainá Dias, por sempre estar por perto,

Ao meu querido professor, Nelson Zanini, do ensino médio que me encantou pela docência,

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo financiamento e apoio a minha pesquisa,

O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil.

— O mundo — disse Aelin —
será salvo e refeito pelos
sonhadores, capitão.

(Império de Tempestades,
2016)

Resumo

Projeto de vida é compreendido como um conjunto de metas definidas pelo sujeito que seja significativo para o eu e para além do eu. Evidências indicam que a conquista de um espaço profissional vai além do diploma da faculdade e que o período marcado pela transição do ensino superior para o mercado de trabalho implica na reavaliação de metas profissionais e pessoais. A COVID-19 foi detectada pela primeira vez em dezembro de 2019 na China. Com o alto índice de contaminação, a Organização Mundial da Saúde declarou a COVID-19 como um problema de saúde pública internacional. O isolamento social e a quarentena foram implantados em todo o mundo numa tentativa de conter a contaminação. Uma das consequências dessas medidas de contenção, foi a necessidade de reinventar o trabalho dos profissionais de Psicologia, o que incluiu os recém-formados. Posto isso, o objetivo deste estudo foi compreender quais as concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia no PV. Pretendeu-se: (a) compreender quais as concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia em sua inserção no mercado de trabalho, e (b) entender como foi ser uma psicóloga(o) recém-formada(o) no período inicial da pandemia. Foi realizada uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo. Participaram do estudo oito psicólogas(os) (6 mulheres e 2 homens) que concluíram a graduação no final de 2019, escolhidos por meio da técnica de conveniência da bola de neve. Foram utilizados o Questionário de Dados Sociodemográficos, o Inventário das Dimensões da Adulter Emergente e o Protocolo de Entrevista Semiestruturada sobre Projetos de Vida para Egressos do Curso de Psicologia, elaborado para este estudo. As psicólogas(os) foram entrevistadas individualmente e as entrevistas foram realizadas de maneira *on-line*. Os dados da entrevista foram analisados a partir da Análise Temática. Foi seguido o *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research* (COREQ) para assegurar a qualidade da pesquisa qualitativa. Os resultados indicaram que as dimensões da Adulter Emergente de maior concordância entre as participantes foi otimismo em relação ao futuro e foco em si mesmo. A partir da análise temática foram elencados dois temas: Implicações da Pandemia no PV e Implicações da Pandemia na atuação da Profissão. Os resultados indicaram que a maioria das participantes não possui projetos de vida bem definidos. Observou que a vivência da pandemia da COVID-19 alterou os projetos profissionais das participantes, e que a maioria das participantes se estabeleceu na área clínica, por ser a possibilidade possível diante do contexto, mesmo que não fizesse parte de seus projetos de vida durante a graduação. Sobre a atuação profissional enquanto recém-formada, as participantes relataram que, apesar das dificuldades como sentimentos aversivos advindos da transição universidade-mercado de trabalho e da vivência da pandemia, foi possível identificar possibilidades como o advento dos atendimentos psicológicos de maneira *on-line* e da procura por terapia. Espera-se que este estudo evidencie a importância de promover reflexões acerca de projetos de vida e desenvolvimento de carreira durante a graduação. Sugere-se que mais pesquisas sejam feitas com essa população, considerando o momento pós-pandêmico a suas especificidades de formação e mercado de trabalho.

Palavras-chave: Psicologia, Formação profissional-projeto de vida; COVID-19, pandemia

Abstract

Purpose is understood as a set of goals defined by the individual that is meaningful for oneself and beyond oneself. Evidence indicates that achieving professional success goes beyond obtaining a college degree and that the period marked by the transition from higher education to the job market involves a reassessment of professional and personal goals. COVID-19 was first detected in December 2019 in China. With a high rate of contamination, the World Health Organization declared COVID-19 a global public health problem. Social isolation and quarantine were implemented worldwide in an attempt to contain the spread. One consequence of these containment measures was the need to reinvent the work of psychology professionals, including recent graduates. Therefore, the aim of this study was to understand the influences of the pandemic on the life project of newly graduated psychologists. The objectives were: (a) to understand how the pandemic influenced the entry of these graduates into the job market, and (b) to understand what it was like to be a newly graduated psychologist during the initial period of the pandemic. A qualitative descriptive research was conducted, and eight psychologists (6 women and 2 men) who graduated at the end of 2019 participated in the study, selected through the snowball sampling technique. The Sociodemographic Data Questionnaire, the Inventory of Emerging Adulthood Dimensions, and the Semi-structured Interview Protocol on Purpose for Psychology Graduates, developed for this study, were used. Psychologists were interviewed individually, and the interviews were conducted online. Thematic analysis was used to analyze the interview data. The Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ) was followed to ensure the quality of the qualitative research. The results indicated that the dimensions of Emerging Adulthood with the highest agreement among participants were optimism about the future and self-focus. Two themes were identified through thematic analysis: Implications of the Pandemic on Life Projects and Implications of the Pandemic on Professional Practice. The results indicated that the majority of participants did not have well-defined life projects. It was observed that the experience of the COVID-19 pandemic altered the professional projects of the participants, and most of them established themselves in the clinical field, as it was a feasible possibility given the context, even if it was not part of their life projects during their undergraduate studies. Regarding professional practice as a recent graduate, participants reported that, despite difficulties such as aversive feelings arising from the university-to-work transition and experiencing the pandemic, it was possible to identify opportunities such as the advent of online psychological services and an increased demand for therapy. It is hoped that this study highlights the importance of promoting reflections on life projects and career development during undergraduate studies. It is suggested that further research be conducted with this population, considering the post-pandemic period and its specificities in terms of education and the job market.

Keywords: Psychology, Professional Training -Purpose; COVID-19, Pandemic

Sumário

Apresentação	11
1. Introdução	13
1.1 Projeto de Vida	14
1.2 Adulter Emergente	18
1.3 Formação em Psicologia e Transição para o Mercado de Trabalho.....	22
1.4 O Cenário na Psicologia no Brasil.....	25
1.5 Influência da Pandemia na Atuação do Psicólogo	28
1.6 Justificativa e Objetivos	33
2. Método	34
2.1 Delineamento.....	34
2.2 Participantes	34
2.3 Instrumentos	36
2.4 Procedimento de Coleta de Dados.....	37
2.5 Procedimentos de Análise de Dados	38
2.6 Considerações Éticas	40
3. Resultados e Discussão	41
3.1 Inventário das Dimensões da Adulter Emergente (IDEA).....	41
3.2 Análise Temática	41
3.3 Análise Temática I:.....	42
3.4 Análise Temática II:	45
3.5 Síntese dos Resultados e Discussão	50
Considerações Finais	61
Referências	64
Anexos	80
Anexo A	81
Anexo B	84
Anexo C	85
Apêndices	86
Apêndice A	87
Apêndice B	89
Apêndice C	90

Apresentação

Seria impossível começar esse capítulo sem falar sobre a construção do meu próprio projeto de vida (PV), o qual se desenvolveu após muitas dúvidas em relação a mim mesma. Felizmente, na minha trajetória educacional, tive o prazer de encontrar grandes mestres que viram em mim a potencialidade que nem eu mesma enxergava.

Durante o segundo ano do Ensino Médio (EM), minha escola pública fez uma parceria com a Universidade de São Paulo (USP), oferecendo aos alunos a oportunidade de iniciar um projeto chamado pré-iniciação científica.

Um desses incríveis mestres, da disciplina de Filosofia, sugeriu que eu participasse dizendo que seria uma ótima oportunidade de desenvolvimento para mim. Entrei nesse projeto como bolsista aos 16 anos, viajando de Jundiaí para São Paulo pelo menos três vezes durante o mês. Meu projeto de pesquisa foi realizado junto à Escola de Comunicação e Arte (ECA) da USP. Nesse ambiente, participei de feiras de pesquisas e de profissões da própria universidade, iniciando ali o encantamento pelo contexto acadêmico e, conseqüentemente, o desejo do ingresso em uma universidade. Crescia o sonho de ser para outras pessoas a figura que esse professor foi em minha vida, ajudando-os a encontrar e desenvolver suas potencialidades também.

Durante a graduação, via nos colegas de turma seus planos totalmente definidos para a área com as quais gostariam de trabalhar e essa definição ainda parecia muito distante para mim. No quarto período do curso conheci a Professora Doutora Letícia Lovato Dellazzana- Zanon a qual nos falou sobre a possibilidade de experienciar a Iniciação Científica (IC) na graduação, e logo vieram as memórias do meu antigo professor que me incentivou a conhecer a área da pesquisa durante o EM. Além das questões curriculares, também tive essa motivação pessoal para concorrer a bolsa de IC.

Participei do grupo de pesquisa Psicologia da Saúde e Desenvolvimento da

Criança e do Adolescente, sob orientação da Professora Doutora Letícia Lovato Dellazzana-Zanon, que também me ofereceu incríveis oportunidades. Pude conhecer os desafios da pesquisa e o prazer de estar em contato com alunos de IC, mestrandos, doutorandos, e participar de eventos acadêmicos e congressos, além da experiência de publicação de artigo (Francisco, et al., 2019) com colegas queridíssimos do grupo, e foi como se as coisas se encaixassem no que diz respeito a minha visão de futuro profissional. Percebi ter encontrado na pesquisa um caminho para vivenciar aquele desejo despertado no EM.

Apesar de já saber que a carreira acadêmica era um objetivo de vida, cresceu em mim o desejo de explorar o mercado de trabalho no campo, com a Psicologia, antes de voltar para o mestrado. Participei de alguns processos seletivos no início de 2020, que foram interrompidos e/ou cancelados devido a pandemia da COVID-19. Foram momentos de muita angústia e incertezas. Após dois anos de formada, já atendendo na área clínica de maneira *on-line*, senti-me preparada para voltar ao caminho do meu PV, e com isso futuramente ajudar e guiar os jovens a enxergarem e desenvolverem suas potencialidades e seus projetos de vida.

Esse período da pandemia e os planos frustrados me proporcionaram pensar e repensar sobre o meu próprio PV. Nesse sentido, esta dissertação é fruto de uma longa jornada em busca do meu próprio PV e tem a intenção de entender e ouvir sobre a influência da pandemia no projeto de vida de outros jovens adultos.

1. Introdução¹

A presente dissertação de mestrado buscou compreender a vivência de psicólogas(os) jovens adultas(os) recém-formadas(os) em sua entrada ao mercado de trabalho no período inicial da pandemia da COVID-19 e como essa experiência interferiu em seus Projetos de Vida (PV). Mesmo que a entrada para o mercado de trabalho seja uma temática estabelecida na área, há uma lacuna de publicações sobre como essa transição ocorreu no período pandêmico, momento em que aconteceu o fechamento de todos os setores, interrupção de atividades e, conseqüentemente, de processos seletivos.

Nesse sentido, esta dissertação busca contribuir com dados atuais sobre a experiência da transição ensino superior – mercado de trabalho de psicólogas(os) jovens adultas(os) recém-formadas(os) no contexto de pandemia, a fim de ampliar o conhecimento acerca desse processo para essa população específica. A formatura culmina no momento no qual esses jovens começarão a pôr em prática seus sonhos, desejos e expectativas construídos ao longo do curso da graduação. Os estudantes que se formaram durante a pandemia viram-se impossibilitados de colocar seus planos em prática. Esta dissertação visa a dar voz às psicólogas(os) jovens adultas(os) recém-formadas(os) e gerar conhecimento aprofundado sobre essa temática.

Para fins de introdução teórica, apresenta-se inicialmente a temática PV, incluindo ideias de autores clássicos e atuais da psicologia do desenvolvimento. Em seguida, aborda-se a Adulter Emergente, fase do desenvolvimento com características distintas da adolescência e da adultez, com ênfase para o que os estudos nacionais já evidenciaram sobre como ocorre esse período no país. Em seguida, descreve-se como ocorre a entrada de recém-formados no mercado de trabalho, os sentimentos e

¹ Esta dissertação seguiu as normas da 7ª edição da *American Psychological Association* (APA).

expectativas de jovens nessa fase de transição, e como ocorre a formação em psicologia no Brasil. Por último, aborda-se a influência da pandemia da COVID-19 na atuação da(o) psicóloga(o) com dados do Conselho Federal de Psicologia (CFP) enfatizando, por exemplo, o aumento do número de cadastros para atendimentos *on-line*.

1.1 Projeto de Vida

Apesar de não haver um consenso quanto à definição de projeto de vida (PV), este tema tem sido estudado por autores clássicos da psicologia do desenvolvimento desde 1950 (Bronk, 2014; Damon, 2009; Damon et al, 2003; Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015; Erikson, 1976; Piaget, 1967). Piaget (1964/2007), compreende que “planos de vida” (p.62) são importantes para a constituição e formação da personalidade do indivíduo, e que esse processo funciona como parte da integração do adolescente ao mundo social adulto. A capacidade de aprender a partir de ideias abstratas e construir um pensamento hipotético, um ganho da fase de operações formais, é condição necessária para se pensar sobre um plano de vida (Piaget & Inhelder 1955/1976).

Outro autor clássico, Erikson (1968/1976), considera que o PV é essencial para orientar os objetivos futuros de um indivíduo e por isso entende que uma boa resolução da crise de identidade é necessária para o desenvolvimento de PV, considerado por ele um componente fundamental para a identidade, e o bem-estar do adolescente (Erikson, 1968/1976). Posto isso, Erikson (1976) e Arnett (2000) consideram que a principal tarefa psicossocial do adolescente é o desenvolvimento de sua identidade. Nessa busca pelo desenvolvimento da identidade, o jovem se coloca no lugar de entender também os papéis que ele espera desempenhar e os objetivos que deseja alcançar (Markstrom et al., 1998).

Bronk (2011) por sua vez, entende que o PV e a identidade se desenvolvem ao mesmo tempo, e compartilham o foco, como as crenças e objetivos. Entretanto, são

constructos diferentes: enquanto a identidade é sobre quem é provável que este jovem se torne, o PV diz respeito ao que ele espera alcançar. A autora complementa que, embora os jovens eventualmente explorem sua identidade, uma proporção menor desenvolve um projeto de vida (Bronk, 2014). De acordo com resultados de diferentes revisões de literatura, a definição de PV mais utilizada nos estudos internacionais tem sido a de Damon et al. (2003) (Dellazzana- Zanon & Freitas, 2015; Dellazzana-Zanon et al., 2018; Winters et al., 2018). Neste estudo, utilizar-se-á tal definição, a saber, que “projeto de vida é uma intenção estável e generalizada de realizar algo que ao mesmo tempo é significativo para o eu gera consequência no mundo além do eu” (Damon et al., 2003, p. 121).

De acordo a apresentação que Araújo faz do livro de Damon (2009), a melhor tradução para *purpose* é projeto vital, quando expressa o sentido ético mencionado por Damon et al. (2003). O sentido ético refere-se à preocupação com algo para o mundo além do eu. Por essa razão, neste estudo, a tradução de *purpose* adotada é projeto de vida. Essa definição abarca dois pontos importantes sobre PV. O primeiro refere-se a ideia de que um PV é um objetivo que se tem a longo prazo, mas não tem um caráter inalterável; o segundo diz respeito ao fato de que o PV vai além de uma conquista pessoal, ajuda na busca por um sentido de vida e tem o potencial de contribuir com o mundo externo (Damon & Malin, 2020). Deste modo, o PV “é a razão por trás dos objetivos e motivos imediatos que comandam a maior parte do nosso comportamento diário” (Damon, 2009, p. 54).

Em seus estudos, o autor faz uma metáfora sobre a importância de se ter um PV, comparando-o com um farol, o qual serviria para guiar o adolescente em momentos de tempestades. Portanto, jovens que não possuem um PV estariam à deriva. Seguindo essa metáfora, Araújo et al. (2020) complementam que as condições externas de um barco,

como o vento ou as tempestades, podem tirá-lo de seu curso, porém a luz forte do farol indica o caminho que deve ser seguido. Além disso, o PV pode ajudar o jovem a organizar sua vida e motivá-lo em novas aprendizagens e realizações (Damon, 2009).

Damon e Malin (2020) afirmam que o PV não é como uma atividade imposta para o jovem, como fazer o dever de casa, por exemplo, tampouco, uma meta direcionada em busca de uma gratificação, como conseguir/fazer algo para trazer felicidade momentânea. A construção do PV é fruto da junção de dois aspectos da vida do jovem: (a) os interesses pessoais e (b) os valores culturalmente aprendidos junto à influência de pessoas que participam do contexto no qual o jovem se insere (Araújo et al., 2020). Apoiado nisso, e nas pesquisas realizadas por Damon (2009), é possível entender que para que o jovem pense e construa seu PV é necessário que ele se conheça e conheça o mundo do qual faz parte o suficiente para identificar necessidades e pensar em ações para solucioná-las.

Damon (2009) descreveu em quatro grupos como a juventude se divide no que se refere ao PV com base em suas pesquisas sobre jovens estadunidenses: (a) desengajados; (b) sonhadores; (c) superficiais e (d) os que têm PV. Os desengajados são jovens que não manifestaram sinais de estarem em busca de algum objetivo maior; os sonhadores são os que têm grandes projetos de vida, mas não possuem um plano de ação para concretizá-los; os superficiais, são jovens que se inserem em diferentes atividades, mas não possuem comprometimento com nenhuma em específico; e por fim, os que têm PV, são jovens que possuem um objetivo e se dedicam por um longo tempo em encontrar formas de alcançá-lo, com atitudes que impactam para além de si (Damon, 2009).

No que diz respeito ao Brasil, um estudo sobre o projeto de vida com jovens entre 15 e 19 anos (Arantes & Pinheiro, 2021) evidenciou que 60% dos participantes,

veem o PV como um caminho natural ou até mesmo como um sonho ou idealização, deste modo não se envolvem em nenhum planejamento em relação a projetos de vida. Resultados desse estudo indicaram que 19% dos participantes referem que as duas áreas que dão direcionamento ao seu projeto de vida são a família e o trabalho, de modo que o vínculo com as pessoas mais próximas e o desejo de retribuir esse afeto impacta diretamente na construção de seus projetos de vida. Nesse sentido, o estudo mostra que quando pensam sobre seus PV, os jovens entrevistados referem-se à importância dos relacionamentos afetivos e do bem-estar das pessoas próximas a eles, o que leva a uma perspectiva mais empática sobre projetos de vida.

Acredita-se que a construção do PV acontece de diversas maneiras e ao longo das fases do desenvolvimento (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015). Essa construção se inicia na infância, por meio do convívio familiar e social e envolve toda a vida adulta devido ao seu caráter de projeção futura (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015). Por isso, a base para a construção de PV está na interação que o indivíduo estabelece com a sociedade na qual está inserido (Borges & Coutinho, 2010).

Recentemente, outra fase desenvolvimental também tem sido considerada profícua para o desenvolvimento de PV: a adultez emergente (Arnett, 2000). Esse período é caracterizado como o momento no qual os jovens podem ter diversas experiências na vida, onde eles começam a pensar seriamente em se comprometerem com algum propósito, sejam seus planos profissionais, crenças religiosas e políticas, questões amorosas, e o seu significado pessoal (Bronk, 2014). Nesse sentido, resultados preliminares de pesquisas evidenciam que jovens adultos, por volta dos 20 anos, tem maior probabilidade de possuir um projeto de vida mais definido do que adolescentes (Damon & Bundick, 2017).

1.2 Adulter Emergente

A virada para o século XXI gerou algumas modificações no que diz respeito ao modo de vida dos jovens (Dutra-Thomé & Amazarray, 2018). Jeffrey Arnett identificou que a passagem da adolescência para a vida adulta está cada vez mais longa (Arnett, 2000). O autor afirma que nos últimos 50 anos, jovens adultos têm assumido papéis que antes eram comuns no início da entrada na vida adulta cada vez mais tarde, alterando a forma de experimentar os 20 anos (Arnett, 2011).

Eventos que tradicionalmente marcavam a entrada na vida adulta – e que aconteciam por volta dos 20 anos – como casamento, maternidade/paternidade e conquista de um trabalho estável, estão acontecendo cada vez mais tarde, ao fim dos 20 anos e início dos 30 anos (Arnett et al., 2018a). A partir dessas observações, Arnett (2000) identificou que esse prolongamento na passagem para a idade adulta, tipicamente observável em países desenvolvidos, não era apenas uma transição estendida, mas uma nova fase do desenvolvimento, a qual ele chamou de *adulter emergente* (AE). De acordo com os estudos mais recentes do autor (Arnett et al., 2014) essa fase ocorre entre os 18 e os 29 anos.

Arnett (2000; 2011) identificou cinco características que descrevem o período da AE: (a) prolongamento da exploração da identidade, período em que os jovens estão tomando decisões cruciais no que diz respeito ao amor e ao trabalho com base em seus interesses e como que essas questões se encaixam em suas vidas; (b) instabilidade, momento de exploração no qual há troca de parceiros amorosos, de emprego e de arranjos de vida; (c) foco em si mesmo, período no qual há menos obrigações diárias, portanto um ótimo momento para tomar decisões independentes; (d) ambivalência afetiva, fase na qual o indivíduo não é nem adolescente, nem adulto, mas está entre, no caminho de se tornar adulto; e (e) otimismo em relação ao futuro, período no qual esses

adultos jovens idealizam e possuem expectativas positivas em relação ao futuro, independente do momento atual (Arnett, 2000, 2004; Dellazzana-Zanon et al., 2023).

De acordo com Arnett (2014), anteriormente os jovens adultos começavam a trabalhar de maneira integral ao final da adolescência, e/ou logo após o fim do Ensino Médio, e poucas pessoas ingressavam em um ensino superior. Nos dias de hoje, com a transição para o século XXI a qual é marcada por mudanças na economia mundial, o ensino superior se tornou necessário: existe uma expectativa de que o jovem se especialize cada vez mais antes de se inserir neste meio (Paulino et al., 2021). Com isso, a formação de uma família, que era considerada um marcador na transição para a vida adulta, hoje já não é a prioridade destes jovens (Arnett et al, 2018).

A AE tem sido compreendida como culturalmente variável (Arnett, 2000) entre países e até mesmo dentro deles (Arnett et al, 2018a). Arnett (2015) indica que o período da AE é compreendido melhor como características de determinadas culturas específicas e não como de determinados países, e ressalta que, mesmo em países altamente desenvolvidos, jovens adultos que pertencem a culturas minoritárias podem vivenciar este período de maneira mais curta, ou até mesmo não o vivenciar (Arnett, 2015).

Nesse sentido, entende-se que a passagem da adolescência para a vida adulta pode acontecer de maneiras distintas de acordo com o nível socioeconômico (NSE) (Dutra-Thomé & Koller, 2019). No cenário brasileiro, essa transição pode acontecer de dois modos (Camarano et al., 2004): (a) via modelo tradicional, no qual os jovens saem da casa dos pais para se tornarem chefes de família, independente de parceiros e filhos, portanto são jovens que já concluíram os estudos e trabalham, e (b) via modelo parcial, quando os jovens já terminaram os estudos, possuem trabalho, porém ainda moram com os pais.

As relações parentais influenciam nessa fase desenvolvimental da AE, de modo que dependendo do NSE dos pais, além do suporte emocional, eles podem oferecer suporte financeiro para o desenvolvimento dos filhos, tanto no âmbito pessoal quanto no profissional (Souza & Murgo, 2022). Este fato possibilita ao jovem adulto realizar mudanças no trajeto de sua formação educacional e profissional, além da possibilidade de investir uma quantidade maior de tempo nos estudos (Arnett et al., 2018b), pois ainda é respaldado financeiramente por seus pais (Arnett, 2000; 2004, Leme et al., 2021).

Estudos nacionais (Dutra-Thomé & Koller 2014; 2019) sobre transição para a vida adulta em brasileiros de diferentes NSE compreende que jovens de NSE mais baixos possuem um discurso de comportamento “focado no outro”, visto que deles são demandados a responsabilidade de ajudar na renda familiar e/ou até mesmo gerenciar a família, o que influencia na inserção mais rápida ao mercado de trabalho nesse público. Resultados desses estudos mostraram que estes mesmos jovens relataram a percepção de atingir a vida adulta em uma frequência maior quando comparados aos jovens adultos de NSE mais alto. Em contrapartida, os jovens adultos de NSE alto relataram começar a trabalhar com a intenção de explorar o mercado de trabalho e ter uma renda para além da ajuda dos pais, o que possibilita a esses jovens uma maior exploração da identidade.

Dutra-Thomé e Koller (2014) realizaram um estudo com o objetivo de verificar semelhanças e diferenças na transição para a idade adulta em jovens brasileiros de diferentes NSE, do qual participaram 547 jovens adultos brasileiros, sendo 194 participantes de NSE baixo e 353 de NSE alto. Apesar da diferença socioeconômica destes dois grupos e de como isso influencia a transição para a vida adulta, os resultados do estudo indicaram que mais de 50% do total da amostra se percebe ainda entre a

adolescência e a vida adulta (Dutra-Thomé & Koller 2014).

Com isso, não se pode afirmar que os jovens de NSE baixos não vivenciam a característica de “prolongamento da exploração da identidade” devido ao fato de assumirem responsabilidades de participação ou gerenciamento da família (Dutra-Thomé & Koller 2019). O estudo evidenciou que esse grupo de jovens vivenciam esse período, mas de maneira atrasada quando comparada ao grupo dos que não assumiram responsabilidades de gerenciamento da família. Portanto, após o período de dedicação a sua família, foi observado que eles se permitem viver esse período de exploração, após seu próprio processo de independência (Dutra-Thomé & Koller 2019).

Um outro estudo (Rodriguez et al., 2021) com 970 jovens adultos brasileiros teve como um dos objetivos entender quais características eles associam à vida adulta. Os resultados indicaram que os papéis não tradicionais, como ser independente financeiramente (34,8%) e ser responsável por si mesmo (34,3%) foram consideradas características importantes para ser considerado um adulto, enquanto casar (0,6%) e ter filhos (0,30%) foram pouco associados (Rodriguez, et al., 2021).

No que diz respeito à perspectiva de futuro profissional de adultos emergentes, esta pode variar a partir dos contextos no qual eles estão inseridos (Paulino et al., 2021). Uma pesquisa (Paulino et al., 2021) realizada com jovens adultos que atualmente não estudam e nem trabalham, evidenciou que jovens de classe média egressos do ensino superior adiam a entrada no mercado de trabalho por não se sentirem preparados para ingressar na área que escolheram e por não conseguirem custear os gastos de uma pós-graduação. Deste modo, muitos tendem a esperar pela abertura de editais de concursos públicos por acreditar que esse é o caminho para uma estabilidade profissional. Posto isso, dentre todas as possibilidades de exploração identitárias, as questões relacionadas ao ingresso no ensino superior destacam-se para uma parcela de jovens brasileiros

(Felinto et al., 2022).

1.3 Formação em Psicologia e Transição para o Mercado de Trabalho

No ano de 2004 foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), um documento elaborado pelo Ministério da Educação que prevê a formação da(o) psicóloga(o) voltada para a atuação profissional, a pesquisa e o ensino da Psicologia (Mourão et al., 2019; Vieira-Santos, 2016). As DCN's de 2004 preveem que a formação em Psicologia deve se pautar em quatro eixos estruturantes: (a) psicologia, políticas públicas e educacionais; (b) psicologia e instituições educacionais; (c) filosofia, psicologia e educação; e (d) disciplinaridade e interdisciplinaridade (Resolução Nº 5, de 15 de março de 2011).

Portanto, naquele momento, a formação das (os) psicólogas (os) deveria ser feita de maneira mais generalista, para que a(o) futura(o) psicóloga(o) pudesse compreender as demandas e realidades sociais do contexto e atuar diante delas. Assim, a definição de um perfil de competências e habilidades que um profissional deve desenvolver ao longo de sua graduação tornou-se o foco da formação, em detrimento de um modelo de aprendizagem por acúmulo de informações (Vieira-Santos 2016). Naquele momento, a Psicologia incorporava uma pluralidade teórico-metodológico, firmando um compromisso com os Direitos Humanos e as políticas públicas na área da saúde, e com a diversidade humana.

No ano de 2023, as DCN's foram reformuladas e continuam reforçando e assegurando uma formação baseada em valores, princípios e compromissos: “Compromisso com a construção de uma sociedade democrática, soberana e socialmente justa, tendo em vista a promoção da cidadania, da saúde, da dignidade humana e da qualidade de vida de indivíduos, grupos, organizações e comunidades” (p.1). Outro aspecto das DCN's de 2023 refere-se a levar em consideração a

complexidade das possibilidades de trabalho para as psicólogas(os) em diferentes áreas e demandas, desde o setor de políticas públicas, privado e terceiro setor, em diferentes níveis de atuação como individual, grupal, organizacional e social.

As novas DCN's mantêm uma formação generalista, e espera-se que ao final da formação, o profissional seja capaz de “mobilizar saberes, habilidades, atitudes, bem como lidar com os fatores contextuais, transformando-os em ação efetiva diante dos desafios profissionais que lhe serão apresentados” (p. 2). No que diz respeito ao ensino à distância, via tecnologia da informação, deve-se levar o estudante a utilizar essa ferramenta de maneira crítica, reflexiva e ética.

O curso de Psicologia ocupa o sexto lugar no ranking de cursos com o maior número de matrícula, totalizando o número de 314.543 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2022). Somente no ano de 2022, 39.033 psicólogas(os) se formaram. O alto número de cursos de Psicologia pode gerar impactos na entrada no mercado de trabalho, visto que esse número tem se mantido uma constante (Bastos, 2021). Atualmente, de acordo com o Conselho Federal de Psicologia [CFP] (2023), o número de psicólogas(os) é de 439.559.

No que diz respeito aos cursos ofertados no Brasil, um estudo que investigou a formação em Psicologia a partir da percepção de egressos em diferentes momentos de carreira mostrou que muitos participantes consideram que o curso mostrou uma baixa diversidade nas competências a serem desenvolvidas ao longo da graduação, especialmente em relação a saúde pública/psicologia da saúde; psicologia escolar/psicopedagogia; psicopatologia/ saúde mental; e psicologia organizacional e trabalho (Mourão et al., 2019). As competências consideradas mais desenvolvidas de acordo com os participantes foram: relações interpessoais, psicanálise, clínica e capacidade de escuta, o que sugere uma ênfase maior na área da psicologia clínica.

O diploma universitário já não é garantia da conquista de um bom emprego ou sucesso profissional (Teixeira & Gomes, 2004). Assim Pereira (2011) complementa que “a graduação é a etapa inicial da formação do estudante e não a formação completa” (p.125). Deste modo, um dos maiores desafios do recém-formado é a transição da universidade para o mercado de trabalho na área que escolheu (Teixeira & Gomes, 2004).

O mercado tem exigido profissionais cada vez mais qualificados e com competências técnicas e humanas mais abrangentes como: resolução de problemas, análise crítica, inovação e cooperação (Teixeira & Gomes, 2005). Nesse sentido, segundo Bordignon (2021) “a conquista de um espaço profissional depende de qualidades pessoais, competências específicas, redes de relações e capacidade de ajustar-se a diferentes demandas” (p. 18).

Diante dessas competências exigidas, está a adaptabilidade, visto que é esperado que o profissional se adapte às frequentes mudanças do mercado de trabalho, como novos papéis adquiridos e alterações no modo de se trabalhar (Audibert & Teixeira, 2015; Savickas et al., 2009). Tendo isso em vista, a teoria de Adaptabilidade de Carreira, descrita e organizada a partir do conceito de maturidade vocacional proposto por Super et al. (1988), diz respeito à prontidão e a maneiras que o indivíduo encontra para lidar com os impasses ao longo da vida profissional, com um foco maior na adolescência e no início da vida adulta, seja na transição de papéis, traumas, e diferentes tarefas adquiridas, sendo um constructo psicossocial de autorregulação (Savickas, 2005, 2013).

Descrita como um constructo multidimensional, esse conceito é exemplificado a partir de quatro dimensões, conhecidas como os C’s (Audibert & Teixeira, 2015): (a) preocupação com a carreira (*concern*), que se refere à preocupação em relação ao futuro

profissional, o que gera uma necessidade de planejamento; (b) controle (*control*), diz respeito à responsabilidade para construir sua própria carreira; (c) curiosidade (*curiosity*), diz da necessidade de descobrir e pensar ações para encontrar oportunidades; (d) confiança (*confidence*) em relação a própria carreira, a qual tem a ver com os conhecimentos sobre suas próprias competências (Ambiel, 2014).

Ao identificar esse crescimento de exigências do mercado de trabalho, Bordignon (2021) ressalta que o momento de transição de papéis da vida universitária para o trabalho é cercado de sentimentos ambivalentes, tanto pela sensação de dever cumprido e felicidade, quanto pelas dúvidas e incertezas em relação ao futuro. Outro fato observado é o início de maiores responsabilidades, e sentimento de impotência no que diz respeito a quanto o adulto jovem se sente preparado para enfrentar esse novo mundo (Bardagi et al. 2006).

Diante disso, Mattos e Bianchetti (2011) referem-se à aprendizagem ao longo da vida como um meio de complementar a educação recebida durante a graduação, como os cursos de pós-graduação *lato e scripto sensu*, os quais têm se tornado um caminho cada vez mais obrigatório em busca da especialização exigida e do sentimento do egresso de estar mais preparado para o mercado de trabalho. Esse dado pode ser observado na pesquisa realizada por Souza e Mattos (2020), na qual 84% dos participantes relataram continuar os estudos após a formação.

1.4 O Cenário na Psicologia no Brasil

O CensoPsi de 2022 é o maior levantamento realizado pelo CFP em parceria com a Associação Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho (SBPOT), o Grupo de Trabalho Configurações do Trabalho na Contemporaneidade e a Psicologia Organizacional e do Trabalho (GT83) da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação (ANPEPP) e o Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia (FENPB), sobre

o exercício profissional da Psicologia. Esse censo intitulado *Quem faz a psicologia brasileira?* Um olhar sobre o presente para construir o futuro, ouviu 20.207 psicólogas de todo o país nos anos de 2021 e 2022. Os resultados desse censo evidenciaram que 73,4% das(os) psicólogas (os) já realizaram cursos de pós-graduação, além de que 19,3% das participantes realizaram cursos de aperfeiçoamento e 2,1% a residência multiprofissional (Bentivi et al., 2022). Esse resultado corrobora os de pesquisas anteriores (Bastos & Gomide, 2010; Bobato et al., 2016; Dutra & Teixeira, 2013; Geremia et al., 2015), cujos resultados sugerem que a formação complementar também se relaciona ao nível de segurança que os egressos possuem para atuar profissionalmente (Souza & Mattos, 2020).

Teixeira e Gomes (2004) pontuam que o sistema educacional, sobretudo no ensino superior, não oferta a seus estudantes o suporte ideal no que diz respeito ao desenvolvimento de carreira e à preparação para a transição universidade-mercado de trabalho. Nesse período, o egresso da universidade se confronta com o fato de que a graduação, apesar de tão esperada e sonhada, não garante a inserção no mercado de trabalho (Tibola & Raitz, 2021).

No ano de 1980 e 2013 duas publicações foram organizadas pelo CFP, uma sobre quem é o psicólogo brasileiro (CFP, 1988) e outra sobre quem é a psicóloga brasileira (Lhullier, 2013). Dados desses estudos mostraram que a prevalência nessa profissão é feminina (91% e 87%, respectivamente), o que vem configurando a Psicologia como uma profissão feminina. Além do alto número de psicólogas, esse resultado ressalta a ideia de que a Psicologia é uma profissão vinculada ao cuidado (CFP, 1998; Lhullier, 2013; Oliveira, et al., 2022).

Estudos mostram que apesar da diversidade de ingresso no mercado de trabalho, poucos profissionais conseguem ter rendimentos mais altos com apenas a atuação no

campo da Psicologia: 26% da amostra mencionou exercer atividade remunerada enquanto psicólogas(os) e em outras áreas e o serviço autônomo apareceu como complementar ao trabalho assalariado (CFP, 2021). Dessa forma, a principal forma de entrada no mercado de trabalho na área da Psicologia tem sido o serviço autônomo, o qual é possível apenas com o registro no CRP (Bastos et al, 2010).

Em um outro estudo mais recente (Mattos & Souza, 2019), cujo objetivo foi analisar componentes relacionados à caracterização do(s) vínculo(s) empregatícios dos egressos da Universidade Federal de Santa Catarina que se encontravam empregados em instituições públicas ou privadas, evidenciou-se que poucos psicólogas(os) relatam conciliar atividades autônomas com assalariadas a fim de complementar renda, e que a clínica foi a forma de atuação de psicólogas(os) mais mencionada. Dentre os setores da economia, percebeu-se uma predominância da inserção do psicólogo no serviço público e setor privado, respectivamente (Mattos & Souza, 2019).

Em relação ao CensoPsi (2022) evidenciou-se que a maior atuação atualmente das psicólogas(os) ainda é a prática clínica seguida pela área social, organizacional e do trabalho, escolar e educacional e avaliação psicológica. Os resultados desse censo indicaram que 82,4% das psicólogas atuam na psicologia, sendo que 64,4% atuam somente na área, 17,5 combinam a atuação na psicologia com outro emprego em diferentes áreas (Bentivi, et al., 2022).

Entre as(os) psicólogas (os) que nunca se inseriram no mercado de trabalho como tal (6,2%), foram descritos diversos motivos como: falta de oferta de trabalho (47%); defasagem entre as habilidades e as demandas do mercado (13,3%); proposta de trabalho de baixa remuneração (12,4%) e dificuldade de compatibilizar a profissão com o cuidado dos filhos (5,4%) (Bentivi, et al., 2022). Outro cenário descrito pelos autores é o de profissionais que não atuam mais na Psicologia (6,1%). Os motivos mais

frequentes para esse fato, além da questão da aposentadoria, foram a falta de oferta de emprego (43,2%) e as ofertas com baixos salários (18,3%).

A dificuldade de inserção no mercado de trabalho é ainda mais sentida pelas profissionais recém-formadas (Mourão, et al., 2022). Na fase inicial da carreira, até os 2 anos de formada, 23,1% ainda não trabalham na área de graduação, entretanto, ao comparar com a faixa de 3 a 5 anos de formada, esse percentual cai para 10,7%. Autores associam esse dado à falta de interlocução entre a teoria aprendida na graduação com a prática vivenciada por psicólogas (Mourão et al., 2020). Não se pode deixar de mencionar o impacto da pandemia da COVID-19 nesse processo, que aumentou as dificuldades da conquista de um emprego (Araújo & Lua, 2021).

1.5 Influência da Pandemia na Atuação do Psicólogo

A COVID-19 foi detectada pela primeira vez na China em dezembro de 2019 e mostrou-se extremamente contagiosa (Organização PanAmericana da Saúde [OPAS], 2020). O primeiro caso de infecção com esse vírus, até então desconhecido, foi no dia 8 de dezembro 2019 em Wuhan capital de Hubei. Pessoas procuraram unidades de saúde com sintomas de febre, calafrios, tosse, dispneia, coriza, dor de garganta, náuseas, vômitos, diarreia e fadiga, e as manifestações clínicas normalmente se iniciavam com menos de uma semana desses sintomas (Singhal, 2020; Wang et al. 2020). No dia 31 de dezembro de 2019 a China informou a Organização Mundial da Saúde (OMS) sobre o surto dentro do país, e no dia 7 de janeiro foi identificado o vírus como Coronavírus (Singhal, 2020).

Com o aumento do número de casos e mortes confirmadas espalhadas por todo mundo em decorrência do vírus, a OMS caracterizou o surto da COVID-19 como emergência de saúde pública de interesse internacional no dia 11 de março de 2020 (Organização Mundial da Saúde [OMS], 2020). Até maio do mesmo ano foram

notificados 4.893.186 casos, com 323.256 óbitos em todo o mundo. No mesmo período no Brasil esses números chegaram a 271.628 de casos e 17.971 mortes confirmadas. Até o momento, de acordo com a plataforma “Coronavírus Brasil”, criada pelo Ministério da Saúde, o número de casos é 38.022.277, e óbitos 707.286 (Coronavírus Brasil, 2023).

Quando ocorreu a epidemia de H1N1 em 2009, o Conselho Nacional de Educação (CNE) divulgou o Parecer n. 19/2009, que continha orientações para as intuições de ensino em situações de saúde pública (BRASIL, 2009). Com a ascensão da pandemia da COVID-19, as universidades tiveram que se organizar para a manutenção das aulas via ensino remoto. Assim, após quase um mês da declaração de emergência na saúde pública em decorrência da COVID-19, implementou-se no país o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação (COE-MEC), que autorizou o remanejamento de aulas presenciais pelas aulas remotas, com exceção de alguns casos (Brasil, 2020). Essa mudança de cenário em relação ao formato das aulas nos cursos de Psicologia gerou uma série de consequências para os estudantes e professores, como, por exemplo, as adaptações que se fizeram necessárias para a realização de estágios obrigatórios (e.g., Leite et al., 2021).

Estudos e a experiência comprovaram que a contaminação desse vírus resultou em hospitalizações, internações em unidades de terapia intensiva e óbitos (Danzmann et al, 2020). Com isso, cresceram as preocupações diante da capacidade dos sistemas de saúde para atender à crescente demanda de internações em decorrência da contaminação pela COVID-19 (Walker et al., 2020). Holmes et al. (2020) alertavam que o isolamento social e a quarentena, apesar de totalmente necessários como medidas de contenção do vírus, poderiam causar impactos tanto sociais quanto psicológicos para os indivíduos. O Ministério da Saúde apresentou em 2021 um livro com a análise da situação de saúde a partir da pandemia da COVID-19 com a participação de 33 especialistas (Brasil, 2021).

Nesse livro, o capítulo intitulado “Prevalência de sintomas depressivos e razões para sair de casa na população adulta brasileira durante a pandemia de COVID-19” (p.52) apresentou um estudo transversal usando dados do sistema de vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico (Vigitel). Os resultados desse estudo indicaram que, no período pandêmico, 40% da amostra relatou sentimentos de depressão frequentes, e 50% sensação de ansiedade. Outro resultado dessa pesquisa foi que os impactos são ainda maiores em mulheres e adultos jovens (Barros et al, 2020).

Nesse sentido, os resultados de um estudo de revisão narrativa com o objetivo de sistematizar informações sobre as consequências do distanciamento social ao longo do ciclo vital mostraram que a mudança na rotina das pessoas e o isolamento social afetaram a forma delas se relacionarem no contexto familiar em todas as fases do desenvolvimento, além das consequências específicas de cada fase (Dellazzana- Zanon et al., 2020). Frente a este contexto, reconheceu-se a importância dos profissionais de saúde, entre esses, o psicólogo.

Entretanto, com o isolamento social e a quarentena, psicólogas estavam distantes fisicamente da oferta desse suporte e foi necessário que essas profissionais se reinventassem (Sá-Serafim & Lima-Nunes, 2020). Diante desse cenário, no dia 26 de março de 2020, foi publicada a Resolução do Exercício Profissional N°4/2020 do CFP regulamentando os serviços prestados por psicólogas(os) por meio da Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) no período da pandemia da COVID-19 (CFP, 2020b). O trabalho remoto é caracterizado por um funcionário que exerce seu trabalho fora de um escritório tradicional e faz o uso da TIC para a realização do seu trabalho (Grant et al., 2013).

A possibilidade de prestação de serviços psicológicos de maneira *on-line* foi

regulamentada em 2018, pela Resolução CFP nº 011/2018 do CFP, a partir do cadastro e autorização dos CRP's (CFP, 2018). Nesse período, 3,8 milhões de trabalhadores exerciam seu trabalho por meio da TIC. Em 2020, com o advento da pandemia da COVID-19, este número subiu para 8,7 milhões (Góes et al., 2020, Índice Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2018).

Porém, foi no período inicial da pandemia que a possibilidade de atendimento *on-line* se intensificou: 39.510 pedidos de psicólogos(os) para atender de forma virtual foram feitos ao CFP de março a abril de 2020 (CFP, 2020b; Schmidt et al., 2020), fato que possibilitou à população a continuidade e ao acesso ao serviço de psicólogos(os) durante o período pandêmico (CFP, 2020b). Além dos atendimentos *on-line*, foram ofertados outros canais para escuta psicológica que funcionavam 24hrs, como via telefone, além de outras propostas de psicoeducação como cartilhas e materiais informativos para toda a população a fim de garantir a qualidade dos serviços prestados nesse período (Enumo, et al 2020; Jiang et al., 2020).

Foi necessário que os profissionais de Psicologia buscassem soluções rápidas para dar continuidade em seus trabalhos, e também a possibilidade de atender novas pessoas que buscaram ajuda para lidar com o sofrimento psíquico causado pela emergência sanitária (Cantone et al., 2021). Resultados de estudos (Békés et al., 2021; Rodriguez-Ceberio et al., 2021) realizados com psicólogas para entender como foi a experiência de trabalhar de maneira *on-line* durante a pandemia mostraram que houve conflitos no que diz respeito aos limites da relação trabalho-casa, dificuldades de se conectar emocionalmente com os pacientes, sobrecarga do trabalho, manejo das interrupções domésticas, além de problemas técnicos com a internet.

Por outro lado, resultados desses estudos revelaram aspectos positivos vistos por essas psicólogas como economia de tempo e de despesas relacionadas à manutenção de

uma clínica (Békés et al., 2021; Rodriguez-Ceberio et al., 2021). Os autores sugerem que apesar dos desafios citados, mesmo após a pandemia muitos profissionais irão se manter na modalidade de atendimentos *on-line*, devido a essa boa adaptação às TIC e a rentabilidade.

Um estudo (Peixoto et al., 2022) que tinha como interesse entender as implicações nas condições de trabalho de psicólogas no período da pandemia da COVID-19, comparou três grupos em relação ao impacto da pandemia – assalariadas, autônomas e voluntárias. Os resultados indicaram que 44,3% das psicólogas assalariadas tiveram seus trabalhos mantidos, apesar de o modo de trabalho ter sido alterado e 35,4% das profissionais autônomas mantiveram seus trabalhos. No entanto, 42,4% tiveram seu trabalho ampliado durante a pandemia. Entre as profissionais que perderam o trabalho de maneira integral ou parcial, 15,3% foram profissionais autônomas e 11,2% assalariadas. Ainda de acordo com os autores do estudo, tanto profissionais assalariados quanto autônomas tiveram alteração em seus trabalhos, mas de maneiras diferentes. De um modo geral, eles afirmam que os profissionais assalariados mantiveram a estabilidade, e os autônomos tiveram seus trabalhos intensificados (Peixoto et al., 2022)

No dia 05 de maio de 2023, a OMS declarou na Suíça, o fim da emergência pública da COVID-19. Essa decisão foi tomada a partir da queda do número de mortes, e da diminuição de internação em unidades de terapia intensiva em decorrência da COVID-19. Contudo, mesmo com essa declaração, a OMS recomenda a continuação das vacinações de grupos vulneráveis, o fortalecimento da vigilância e o preparo para futuras emergências públicas (OMS, 2023).

1.6 Justificativa e Objetivos

Por meio da introdução teórica deste estudo, constatou-se que: (a) a pandemia do coronavírus impôs uma nova realidade para a população mundial, o que incluiu mudanças nas Instituições de Ensino Superior (IES), que tiveram que se adaptar ao ensino remoto (Gusso et al, 2020); (b) essas mudanças trouxeram impactos importantes para a formação em Psicologia (Sant’Anna, et al., 2022) e (c) a conclusão de uma graduação gera expectativas de uma nova fase da vida, marcada pelo início do exercício da profissão escolhida e da promessa de alcance da independência financeira (Bordignon, 2021; Rizzatti et al., 2018; Teixeira & Gomes, 2004). Todos esses fatos sugerem que psicólogas(os) recém-formadas durante a pandemia tiveram seus projetos de vida alterados em função das medidas de isolamento e de distanciamento social.

Portanto, o objetivo deste estudo foi compreender quais as concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia no PV. Os objetivos específicos foram: (a) compreender quais as concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia em sua inserção no mercado de trabalho, (b) entender como foi ser uma psicóloga(o) recém-formada(o) no período inicial da pandemia. Posto isso, a questão de pesquisa deste estudo foi, “Quais as consequências da pandemia no projeto de vida de psicólogas(os) recém-formadas(os)?”

Espera-se que este estudo contribua para entender como estão hoje essas psicólogas(os) que sofreram com esses impactos da pandemia e sirva como um norteador de políticas públicas no caso da ocorrência de novas emergências de saúde pública a fim de assegurar aos recém-formados um suporte e maior qualidade de inserção ao mercado de trabalho.

2. Método

2.1 Delineamento

Este estudo foi uma pesquisa qualitativa, na medida em que pretendeu descrever os processos dos eventos na maneira em que eles ocorrem, e o aprofundamento da compreensão da complexidade do fenômeno (Breakwell et al., 2016). Do ponto de vista do objetivo, foi uma pesquisa de caráter descritivo que visou a descrição detalhada das características de determinada população ou fenômeno a fim de aumentar a compreensão de determinado assunto, além do interesse em fornecer informações adicionais ao campo de pesquisa (Gil, 2002).

A técnica utilizada para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. A entrevista pode ser caracterizada como um encontro entre duas ou mais pessoas, com objetivo de que o entrevistador acesse informações sobre o entrevistado ou determinado assunto (Cardano, 2017). Optou-se pela entrevista semiestruturada, para a qual a pesquisadora preparou um roteiro previamente, com a possibilidade de fazer alterações conforme as necessidades (Breakwell et al., 2016). As entrevistas ocorreram entre os meses de junho e julho de 2023.

Essa estratégia metodológica foi escolhida justamente pela sua característica principal de envolver a interação e a troca direta entre entrevistado e entrevistador (Breakwell et al., 2016). O estudo seguiu o *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research* (COREQ) (Anexo A) para assegurar a qualidade da pesquisa qualitativa (Souza et al., 2021).

2.2 Participantes

Participaram do estudo oito psicólogas(os) - tal número de participantes justifica-se a partir de Clarke e Braun (2015) que afirmam ser um número de participantes adequados para uma análise temática em um projeto de mestrado. Os

critérios de inclusão foram: (a) estar vivenciando o período de adultez emergente, ou seja, ter de 18 a 29 anos; e (b) ter concluído a graduação no final de 2019. Optou-se por esse período de formação por entender que estes egressos foram os primeiros a ter contato com a pandemia logo no início da trajetória profissional, enquanto psicólogas(os). O critério de exclusão foi: (a) o participante não responder os instrumentos do estudo em questão integralmente. Nenhuma participante foi excluída.

Tabela 1

Descrição das Participantes

Participante	Idade	Tipo de faculdade	Pós-graduação	1º emprego depois de formada(o)	Emprego atual
Conceição	26	Privada	Cursando, “Psicanálise e análise do contemporâneo”	Psicóloga Clínica	Psicóloga Clínica
Clarice	27	Privada	Intervenção ABA para TEA e DI - Incompleto	Psicóloga Clínica	Recepção Administrativa
Ryane	26	Privada	Residência Multiprofissional - Psicologia Hospitalar/Especialização Jung	Bolsista no Programa de Residência Multiprofissional – USP	Psicóloga Clínica
Cora	25	Privada	Psicologia Hospitalar pelo Programa de Residência Multiprofissional.	Bolsista no Programa de Residência Multiprofissional – SUS/ Secretaria da Saúde e Educação	Psicóloga Clínica
Monteiro	27	Privada	Especialização em Terapia por Contingências de Reforçamento	Clínico Autônomo e em Serviço de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (Casa Lar)	Psicólogo Clínico
Ana Cristina	28	Privada	Psicologia Organizacional e Gestão de Pessoas	Assistente de RH	Analista de Recrutamento e Seleção.
Carla	27	Privada	Aperfeiçoamento em Saúde Clínica - Abordagem Fenomenológica	Emprego informal	Psicóloga Clínica
Mauricio	27	Privada	Mestrado em Psicologia Social	Psicólogo Hospitalar	Psicólogo Social e Clínico

Nota. Todos os nomes são fictícios a fim de preservar a identidade dos participantes. Os

nomes fictícios das(os) participantes foram escolhidos em homenagem a escritoras e escritores nacionais, clássicos e atuais: Conceição Evaristo, Clarice Lispector, Ryane Leão, Cora Coralina, Monteiro Lobato, Ana Cristina César, Carla Madeira e Maurício de Souza.

Do total dos participantes, são 6 mulheres (75%) e 2 homens (25%), com idades entre 25 e 28 anos ($M=26,62$). Os participantes residem em diferentes cidades. Todos os participantes concluíram a graduação em dezembro de 2019 e receberam seu diploma no início do ano de 2020, portanto no momento da entrevista tinham 2 anos e meio de formadas(os). As(os) participantes foram alunos de quatro faculdades privadas no Estado de São Paulo. No que diz respeito à pós-graduação, sete já concluíram, e uma participante estava cursando. As áreas de atuação variaram entre: Psicologia Clínica ($n=6$), Analista de Recrutamento e Seleção ($n=1$), Psicologia Social ($n=1$) e área Administrativa ($n=1$).

A seleção dos participantes foi realizada por conveniência por meio da técnica bola de neve, caracterizada como uma estratégia na qual, a partir de uma rede de contatos inicial, os primeiros participantes vão indicando outras pessoas com o mesmo perfil para participarem do estudo (Meltzoff, 2010).

2.3 Instrumentos

Foram utilizados três instrumentos:

Ficha de Dados Sociodemográficos, elaborada especialmente para este estudo, cujo objetivo foi acessar informações para a descrição da amostra.

Inventário de Dimensões da Adulterez Emergente (IDEA) (Dutra-Thomé & Koller, 2017). Usado com o objetivo de compreender a identificação da amostra com as principais características da AE.

O instrumento conduz o participante a pensar sobre o atual momento da vida,

considerando os últimos anos que se passaram e os que estão por vir, e marcar a resposta que indica a concordância ou discordância com as afirmações, a partir de uma escala do tipo Likert de quatro pontos assim distribuídos: (1) discordo fortemente, (2) discordo em parte, (3) concordo em parte e (4) concordo fortemente.

A estrutura fatorial foi obtida a partir de análises fatoriais exploratórias, assim foram retirados itens com baixas cargas fatoriais ($>0,3$) e incluídos novos itens, portanto a versão final é composta de 29 itens divididos entre seis subescalas: (a) prolongamento da exploração de identidade (11, 21, 23, 14 e 25); (b) instabilidade (3, 6, 8, 9, 10, 15 e 18); (c) foco em si mesmo (5, 7, 12, 14, 17, 19, 20); (d) ambivalência (26, 27, 28 e 29); (e) otimismo em relação ao futuro (1, 2 e 4); (f) foco no outro (13 e 16). As dimensões com as pontuações mais altas dizem respeito a maior soma do constructo. (Dutra-Thomé, et al., 2017).

Encontrou-se alfas de Cronbach para as seis subescalas variando de 0,61 a 0,79, e 0,80 para a escala total (Dutra-Thomé & Koller, 2017). Como as subescalas apresentam números de itens diferentes, foi necessário atingir a equivalência entre as pontuações a partir das médias, dividindo-se os escores brutos pelos números de itens de cada subescala.

Entrevista Semiestruturada sobre Projetos de Vida para Egressos do Curso de Psicologia (Anexo B), elaborada para fins deste estudo. Este instrumento foi desenvolvido a partir dos objetivos do estudo e pretendeu possibilitar a investigação sobre PV dos participantes. Os temas abordados no instrumento foram os PV anteriores à pandemia, os relacionados ao trabalho e os atuais.

2.4 Procedimento de Coleta de Dados

Inicialmente, realizou-se um estudo piloto com uma participante, para verificar a adequação do roteiro de entrevista elaborado para este estudo. Após a verificação da

adequação, esta participante sugeriu contatos para a pesquisadora que se encaixassem nos critérios de inclusão, portanto, psicólogas(os) que tivessem concluído a graduação no final de 2019, e que tivessem entre 18 e 29 anos. A partir desses contatos, foi também solicitado aos participantes seguintes outros participantes.

A pesquisadora realizou um primeiro contato com todas as psicólogas(os) para a explicação da proposta, bem como os objetivos e procedimentos da pesquisa. Com as(os) psicólogas(os) que demonstraram interesse em participar, foram agendadas entrevistas *on-line*, por meio da plataforma *Google Meet*, as quais ocorreram de forma individual. Deste modo, com exceção da participante do estudo piloto, as(os) demais oito participantes foram entrevistados via Tecnologia da Informação e Comunicação.

A pesquisadora enviou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para aqueles que se disponibilizaram a participar da pesquisa e recebeu-os assinados digitalmente ou digitalizados com as assinaturas. Foi solicitado a autorização dos participantes para que fosse feita a gravação das entrevistas em áudio. As entrevistas tiveram uma duração média de 60 minutos com cada participante.

2.5 Procedimentos de Análise de Dados

Os dados da entrevista foram analisados por meio da Análise Temática (AT) (Braun & Clarke, 2006; Clarke et al., 2019, Braun & Clarke, 2019), cujo objetivo é identificar, analisar e descrever os padrões contidos nos dados. Foi escolhido esse método de análise devido a sua flexibilidade e a possibilidade de compreender as experiências e vivências enquanto recém-formada(o) no início da pandemia, possibilitar uma interpretação detalhada dos sentimentos dos participantes e entrar em contato com semelhanças e divergências na experiência do vivido. Os dados foram coletados e depois interpretados a partir de um estudo teórico. Este método é composto por seis fases:

Fase 1- Familiarização: mergulho nos dados coletados para a familiarização. Neste estudo as entrevistas foram realizadas pela pesquisadora e depois transcritas e lidas e relidas pela pesquisadora para familiarização dos dados, sem foco específico, entretanto a partir da terceira vez, a pesquisadora já começou a identificar alguns padrões e algumas diferenças nas falas das participantes de modo que se deu início a Fase 2 – Codificação: início da identificação de padrões nos dados, por meio de uma codificação sistemática, com o foco de responder aos objetivos do estudo e a questão de pesquisa a fim de facilitar uma construção de análise para além do que é apresentado inicialmente. Esse processo foi feito no documento original das transcrições, e depois utilizado o programa de Excel a fim de conectar os códigos aos objetivos deste estudo.

A Fase 3 – “Procurando” por temas: Inicialmente foram identificados temas potenciais, que são definidos como uma busca em agrupar códigos específicos dentro de um tema maior. Então a pesquisadora começou um processo de agrupamento, ao tentar compreender a relação entre os códigos definidos, unindo-os em temas potenciais, por meio de post-its coloridos a fim de facilitar a compreensão dos dados. A partir dessa etapa, todo processo da AT foi realizado pela pesquisadora e depois revisado e discutido junto a orientadora do estudo.

A Fase 4 – Revisão por temas: Os temas são definidos como um significado unificador dos dados. Esse período consistiu em identificar e unificação dos temas potenciais em temas maiores. Foi realizada uma revisão de cada tema identificado, e em seguida a revisão de todo o conjunto de dados com os temas potenciais e os códigos.

Neste momento foi importante verificar se os temas trabalham bem com relação ao conjunto de dados.

Fase 5 – Definição e nomeação dos temas: neste momento, a pesquisadora faz uma definição breve para cada tema, de modo que fique claro a definição de cada e os

nomes dos temas. Fase 6 – Escrita: este inicia-se quando os conjuntos de dados que se tem já foram explorados, e, portanto, a pesquisadora produziu um relatório com as informações e a edição das observações analíticas em todo o processo, a fim de que seja possível redigir novas considerações e estabelecer relações novas entre os temas, e em resposta a questão da pesquisa (Braun & Clarke, 2019, Clarke & Braun, 2006; Clarke et al., 2019).

2.6 Considerações Éticas

Este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas sob o parecer nº 5.962.209 (CAAE: 67951823.6.0000.5481) (Anexo C) e seguiu as orientações contidas na Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e da Resolução 016/2000 do CFP. Aos participantes foi assegurado o direito de participar da pesquisa ou não, a possibilidade de interromper a participação a qualquer momento da pesquisa e o anonimato, de modo que todos os nomes utilizados nesse projeto são fictícios. A coleta de dados foi iniciada após a aprovação do referido Comitê. Os dados da pesquisa serão mantidos em um arquivo digital no período de cinco anos após o término da pesquisa, de acordo com o disposto na Resolução 466/2012 do CNS, armazenados no laboratório de pesquisa da orientadora.

3. Resultados e Discussão

3.1 Inventário das Dimensões da Adulterez Emergente (IDEA)

A fim de caracterizar os participantes com as principais características da AE, foi aplicado o IDEA (Dutra-Thomé, et al., 2017). A tabela 2 apresenta a pontuação dos participantes em cada dimensão do instrumento, assim como a soma total e a média das pontuações.

Tabela 2

Pontuação em cada dimensão do IDEA

Participantes	Prolongamento da Exploração de Identidade	Instabilidade	Foco em si Mesmo	Ambivalência	Experimentação/ Possibilidades	Foco no outro
Conceição	3,8	2,43	3,75	1,5	3,66	3,5
Ryane	3,2	2,14	3,12	3,5	4	4
Maurício	1,2	3,43	3,87	1,5	4	4
Carla	3,4	3,86	3,85	4	3,66	3,5
Monteiro	4	3,57	3,25	4	4	3,5
Ana Cristina	3,2	3,71	2,87	3,75	2,66	3
Clarice	3,6	2,14	3,25	4	3,33	2
Cora	3,2	3,57	2,87	4	3	2
Total	25,6	24,85	26,83	26,25	28,31	25,5
Média total	3,2	3,1	3,35	3,28	3,53	3,18

A partir da aplicação do IDEA percebeu-se que os participantes se identificam com as principais características que descrevem a AE, portanto, prolongamento da exploração da identidade marcado por muita instabilidade, com foco em si mesmo, sentimento de sentir-se entre a adolescência e a adulterez, mas com otimismo em relação ao futuro. Pode-se observar que as dimensões que obtiveram o resultado mais expressivo, ou seja, com uma média de concordância entre os participantes maior foi experimentação/possibilidades e foco em si mesmo.

3.2 Análise Temática

Os dados coletados nas entrevistas foram analisados por meio de uma única Análise Temática (AT). Entretanto, para fins de apresentação, explicação e

compreensão dos dados, optou-se por dividi-la em duas análises temáticas separadas intituladas: (a) Implicações da Pandemia no PV e (b) Implicações da Pandemia na atuação da Profissão. A seguir são apresentados os dados e particularidades correspondentes a cada AT.

3.3 Análise Temática I:

A partir das fases 3 e 4 da AT, como descrito na tabela 4, constituiu-se o tema: Implicações da Pandemia no PV.

Tabela 3

Mapa temático da Análise Temática I

Códigos	Temas Potenciais	Temas Definitivos
PV durante a graduação	PV antes à Pandemia	Implicações da Pandemia no PV
Influência da remuneração para escolha da área de atuação		
Implicações do contexto no desenvolvimento		
Desilusão com profissão	PV e Pandemia	
PV e carga de trabalho		
PV e vida pessoal	Reflexo da Pandemia na saúde mental	
PV e mercado de trabalho		

Nota. PV: Projeto de vida.

Conforme descrito na fase 5 da AT, o tema Implicações da Pandemia no PV diz respeito aos trechos nos quais os participantes referem-se aos seus projetos de vida e as suas relações com a pandemia, portanto àquilo que eles tinham como desejo para seus futuros profissionais enquanto estavam na graduação e à influência da pandemia em seus projetos de vida. Este tema recebeu este nome, a partir dos conteúdos referentes aos temas potenciais: “PV anterior à Pandemia” e “PV e Pandemia”.

Em relação ao tema potencial PV anterior à Pandemia os participantes fizeram

menção ao PV durante a graduação, como ilustra o exemplo de Maurício (27 anos) que fala sobre seu sonho de infância e sobre a descoberta do caminho a percorrer para realizá-lo:

“o meu sonho de infância, Caroline, foi sempre ser professor. Eu amo a docência (...) então quando eu chego na graduação, foi um negócio muito bizarro, porque eu descobri os graus de formação para ser professor em psicologia, precisa ter no mínimo um mestrado para ser professor, então essa decisão foi na graduação.”

Cora (25 anos) falou sobre as possibilidades vivenciadas durante a graduação para construir seu PV profissional:

“no período inicial (da graduação), eu só sabia que queria a clínica, da metade de graduação em diante, que eu comecei a ter contato com a matéria teórica da psicologia hospitalar, depois fiz estágio no hospital, participei da liga de psicologia hospitalar da faculdade (...) aí me veio essa questão da hospitalar muito forte, daí eu comecei a me movimentar para prestar residência”.

A influência da remuneração para escolha da área de atuação pode ser ilustrada no trecho de Ryane (26 anos): *“Eu prestei a especialização, a residência da USP, porque a bolsa seria boa. Porque, tipo assim, você sai da faculdade meio que solta assim, né? Tipo, então eu precisava de estabilidade financeira. Eu queria, sabe, um negócio assim”.* Outro exemplo da questão da remuneração foi o de Monteiro (27 anos), que disse: *“o mercado de trabalho [influenciou na área que gostaria de seguir], por exemplo, eu quero trabalhar na área social, mas essa área paga mal, então falta valorização da psicologia nesses espaços”.*

Quanto às implicações do contexto para o desenvolvimento de um PV, pode-se citar o exemplo de Monteiro (27 anos), que falou sobre a importância de ser aprovado em um concurso público: *“aqui em Minas também tem a questão cultural da família né,*

então todo mundo é bem-sucedido quando alcança um concurso público, então é valorizado na família, culturalmente na cidade...".

Em relação ao tema potencial PV e Pandemia, um dos códigos refere-se às influências da vivência da pandemia no PV dos participantes. Sobre a desilusão com a profissão, pode-se citar a fala de Clarice (27 anos):

"sinceramente não penso sobre isso [PV futuros] só estou trabalhando e deixando o tempo passar, me cobrei muito em relação à psicologia e foi muito difícil aceitar dá um pé para trás e eu acho que isso [a frustração com a atuação na pandemia] desencadeou a minha vontade de dar uma pausa na psicologia (...) eu precisei escolher entre a psicologia ou eu."

Outro aspecto citado pelos participantes foi a à relação do PV com carga de trabalho, como ilustra o trecho de Monteiro (27 anos): *"ao olhar meus supervisores, todos eles estão muito exaustos, e a pandemia fez eu rever várias coisas né? O que eu quero para a vida, como é que eu quero viver, eu vou trabalhar para sempre? Então quero trabalhar menos"*. Ele também se refere ao PV e vida pessoal:

"colei grau em 2020 e começou a pandemia, foi um caos, ainda mais por essa variável de ter saído de Minas Gerais, então o combinado era meus pais me ajudarem financeiramente até eu me formar e depois eu me virava (...) eu não queria de jeito nenhum retornar para Minas Gerais."

Sobre essa realidade de precisar voltar para a casa dos pais em função da pandemia, Carla (27 anos) mencionou: *"não estava nos meus planos voltar para a casa da minha mãe e ficar tanto tempo"*.

Outro aspecto evidenciado foi o PV e mercado de trabalho, como ilustra a fala de Clara (27 anos):

"mas conforme as coisas foram se fazendo possíveis [na pandemia], foi nessa área

[clínica] que eu acabei me encontrando, mas não tinha nada de planejamento em cima disso na graduação" (...) eu gostaria muito de sair do convênio. É uma das primeiras portas que eu vi aberta (...) eu achei que ficaria menos tempo nesse tipo de atendimento, né?"

O reflexo da pandemia na saúde mental também foi mencionado pelos participantes, como ilustra a fala de Clarice (27 anos) *"tenho [vontade de voltar para a psicologia], porque eu amo psicologia (...) só que agora eu não consigo pensar, porque pensar em voltar me deixa ansiosa"*.

3.4 Análise Temática II:

Com base nas fases 3 e 4 da AT, gerou-se o tema Implicações da Pandemia na atuação da Profissão, como evidenciado na tabela 4:

Tabela 4

Mapa temático da Análise Temática II

Códigos	Temas Potenciais	Temas Definitivos
Sentimento de Insegurança		
Sentimento de não identificação com a profissão		
Expectativas frustradas		
Quebra do atual de atuação	Dificuldades na atuação a partir da Pandemia	
Transição universidade-mercado de trabalho		
Transição presencial para o <i>on-line</i>		Implicações da Pandemia na atuação da Profissão
Falta de orientação		
Insuficiência do <i>on-line</i>		
Instabilidade da profissão		
Advento do <i>on-line</i>		
Aumento da procura por terapia	Possibilidades de atuação a partir da Pandemia	
Ampliação de experiências		
Necessidade de adaptação		
A partir da Fase 5 da AT, o tema Implicações da Pandemia na Atuação da		

Profissão foi constituído de excertos textuais referentes aos temas potenciais dificuldades e possibilidades da pandemia na atuação dos participantes enquanto recém-formadas(os). Esse tema refere-se, assim, aos sentimentos experienciados e às questões de atuação vivenciadas e percebidas pelos participantes.

Em relação às dificuldades, o sentimento de insegurança foi bastante mencionado, como ilustra a fala de Carla (27 anos): *"foi um momento de muita estagnação, de muita incerteza, de muita insegurança, né? Porque como assim eu acabei de me formar, e eu vou ter que lidar com tanta coisa que eu nem imaginei que teria?"*. Nesse mesmo sentido, Ryane (26 anos) expressou: *"as queixas, as demandas que apareciam na clínica no começo eram muito sobre o que eu também sentia (...) então foi um grande desafio, porque era uma coisa muito nova"*.

Observou-se também um sentimento de não identificação com a profissão como descrito por Conceição (26 anos): *"foi difícil até eu entender que eu tinha ingresso [no mercado de trabalho], que eu 'tava' de fato trabalhando, porque é isso, a forma como a gente entendia o trabalho, mudou com a pandemia"*. Da mesma forma, Carla (27 anos) afirmou: *"eu vivenciei muito a questão de não me sentir preparada e de não conseguido trilhar o caminho que eu tinha pensado, né?"*

Outro aspecto mencionado pelos participantes em relação às dificuldades causadas pela pandemia foi o sentimento de expectativas frustradas, como ilustra a fala de Clarice (27 anos) sobre sua atuação durante a pandemia: *"eu comecei a pós naquela época, e tudo o que eu aprendi eu não conseguia usar naquela clínica, então foi muito frustrante"*.

Maurício (27 anos) mencionou expectativas frustradas em relação à atuação e em seus projetos de vida por conta da pandemia:

"eu fiquei extremamente chateado pelo meu mestrado, porque comecei on-line. Eu já

estava com tudo pronto para morar em Fortaleza, só tinha visto a minha orientadora uma única vez pessoalmente. Aí veio a pandemia, eu comecei agosto em 2020, aí pensamos no ano que vem que voltaria, mas em 2021 foi igual, então o meu mestrado foi todo on-line. Isso foi muito negativo, porque eu imaginava a vivência do mestrado, assim como foi na graduação, de ir na clínica, laboratório, de ficar lá de manhã, tarde e noite, almoçar e jantar na faculdade, eu queria ter esse movimento e não tive”.

Outro sentimento relatado pelos participantes foi a quebra do ideal de atuação que eles tinham enquanto psicólogas(os) recém-formadas(os), como ilustra o trecho de Conceição (26 anos): *"quando eu saí da faculdade e veio o on-line, isso foi uma tensão muito grande (...) não dá pra trabalhar on-line né? Não dá pra trabalhar de casa, não dá pra atender, tem que ser presencial (...) eu nunca imaginei atender on-line".*

Sobre as mudanças profissionais em função do contexto pandêmico, Cora (25 anos) afirmou:

“acho que o grande impasse foi esse, eu entrei numa residência de cardiologia, de saúde cardiovascular e eu não atendi só pacientes cardíacos (...) e como era SUS, a gente fala ‘o hospital virou portas abertas pra toda e qualquer demanda’, então vinha paciente de todos os lugares, de todas as especialidades, vinha pacientes também de hospitais privados, então acho que esse foi o impacto de ampliar essa formação para uma coisa que ninguém estava esperando, ou desejando”.

A transição universidade-mercado de trabalho também foi mencionada como tendo sido afetada pela pandemia, como pode ser visto na fala de Carla (27 anos):

“demorou um tempo para eu conseguir me situar no meio de tudo isso, porque além de ser uma questão que estava todo mundo vivenciando, era uma novidade para todo mundo, mas acho que estar nessa fase de vida teve um impacto diferente para mim

(...) quem já estava trabalhando teve que se readequar com o on-line, mas do mesmo jeito estavam dando uma continuidade dessa fase da vida, e para mim foi o encerramento de ciclo e início de um novo, e parece que esse início foi postergado”.

As dificuldades de transição do trabalho presencial para o *on-line* foram mencionadas, como ilustra o trecho de Ana Cristina (28 anos):

“a dificuldade foi na adaptação do presencial pro on-line, eu tinha que entender que as pessoas não tinham o mesmo tempo que você, você tinha que ir atrás das pessoas para entender [o trabalho], precisava aprender a ter uma autogestão maior, e ao mesmo tempo eu era mais cobrada, porque as pessoas queriam ver resultados (...) pra mim foi difícil porque não tinha mais o fluxo de casa e trabalho”

Outra dificuldade referente ao trabalho no contexto pandêmico foi a falta de orientação, como ilustra o exemplo a seguir: *“então assim, a gente tinha que ser treinado [para ir a campo], mas os próprios preceptores, que são os professores, os médicos, os chefes, eles também estavam aprendendo, então foi uma confusão ali, uma grande confusão”* (Cora, 25 anos). Clarice (27 anos) chamou atenção para a impossibilidade de exercer o seu trabalho enquanto psicóloga de forma *on-line*: *“a área que eu estava estudando era com crianças autistas, eu precisava do contato, eu precisava estar ali com eles, eles precisavam me conhecer pessoalmente”.*

O impacto da pandemia na estabilidade da profissão também foi mencionado como uma dificuldade: *“a clínica que eu comecei a atender fechou, fiquei um mês [em Araras], e meu pai ficou 'vem para casa', eu voltei para Paraíso (...) e trabalhei com outras coisas, no comércio do meu pai e depois Magazine Luiza, e atendia a noite on-line os casos da especialização”* (Monteiro, 27 anos).

Apesar dessas dificuldades, as(os) psicólogas(os) identificaram possibilidades de atuação em função da pandemia, como o advento do *on-line*, o aumento da procura por

terapia, a expansão de experiências profissionais e a necessidade de adaptação. Em relação ao *on-line*, Monteiro (27 anos) mencionou: *"a pandemia foi péssimo para todo mundo, mas foi bom por conta do on-line, por exemplo (...) nesse aspecto influenciou bem positivamente"*. Nesse sentido, quando questionada sobre o impacto da pandemia em sua inserção no mercado de trabalho, Ryane (26 anos) afirmou: *"ela [pandemia] foi a possibilidade que a gente teve de atender on-line (...) e a procura por psicólogo até aumentou."*

Em relação ao aspecto do aumento da procura por terapia, Cora (25 anos) afirmou:

"eu acho que ela [pandemia] potencializou esse sentido de que talvez não seria necessário atender por convênio médico sabe? Que teria uma procura por atendimento, pessoas viriam chegar, né? Por conta de toda rede que eu conhecia já estava sendo on-line".

O aumento da procura por terapia e a surpresa diante desse fato foram mencionadas por Monteiro (27 anos): *"os atendimentos aumentaram por conta da pandemia, muito por conta do on-line, uma coisa que eu nunca imaginava atender"*

Outro aspecto mencionado como possibilidades de atuação a partir da pandemia foi a expansão de experiências, como pode ser visto na fala de Ryane (26 anos): *"foi uma experiência avassaladora, mas horrível né por tantas perdas, mas em contrapartida, obtive várias experiências. Inclusive aí, com as demais áreas do hospital, UTI, PA, neonatal"*.

Quanto à necessidade de adaptação, Monteiro (27 anos) disse:

"caótico, caótico [ser recém-formado na pandemia]. Foi muita insegurança, e tipo, também precisei me permitir de outras formas, por exemplo, na minha formação pelo menos, a gente não teve formação sobre o atendimento on-line, tivemos que

aprender".

Sobre esse assunto, Conceição (26 anos) mencionou: "*surpreendentemente a clínica não era minha primeira opção (...) e aí foi um momento de eu me arriscar e ver como eu me sentiria eu tinha medo de como a clínica seria para mim (...)*".

3.5 Síntese dos Resultados e Discussão

Dados Sociodemográficos e Inventário da Adulter Emergente:

A partir da análise dos dados coletados sobre informações das(os) participantes e da análise qualitativa dos dados obtidos através da aplicação do IDEA (Dutra-Thomé, et al., 2017) foi possível identificar que todas(os) as(os) participantes estavam vivenciando o período chamado Adulter Emergente. Esse período é marcado por ser uma fase de prolongamento da exploração da identidade, instabilidade, foco em si mesmo, ambivalência afetiva e otimismo em relação ao futuro (Arnett, 2000, 2004; Dellazzana-Zanon et al., 2023). Em relação à composição familiar, Conceição (26 anos) e Ana Cristina (28 anos), moram com seus respectivos noivos e Maurício (27 anos), com uma amiga, portanto, sendo os únicos participantes que não residem com sua família de origem (pais, mães e avós).

A respeito da formação acadêmica, todas(os) se formaram em universidades particulares do Estado de São Paulo, tendo início o curso em 2015 e concluído no final de 2019. Sete participantes já concluíram algum tipo de pós-graduação, sendo *lato sensu* (6) ou *stricto sensu* (1), e uma participante estava em formação *lato sensu*. Esse número expressivo das(os) participantes com pós-graduação está em consonância com os dados do CensoPsi de 2022 em relação a psicólogas(os) recém-formadas(os) que investiram em uma pós-graduação, sendo 51,6% procuraram por cursos de aperfeiçoamento, 40,2% cursos de especialização ou MBA, 5,9% pós-graduação *stricto- sensu* e 2,3% residências multiprofissionais (Mourão, et al., 2022).

Em relação ao primeiro emprego após a formação, houve variação entre psicologia clínica (3), bolsista de programas de residência (2), assistente de recursos humanos (1), psicologia hospitalar (1) e emprego informal (1). Já no momento das entrevistas, o cenário de atuação era um pouco diferente, sendo: psicologia clínica (5), analista de recrutamento e seleção (1), recepção administrativa (1), e uma dupla atuação, portanto psicólogo clínico e social (1). Ao comparar a primeira atuação com a atuação dos participantes no momento da entrevista, sua inserção na área clínica se sobressaiu em relação às demais áreas. A predominância da atuação da psicóloga na clínica está relacionada à história da Psicologia dentro do país e ao fato de que embora exista uma expansão da Psicologia em diversas áreas, a clínica ainda é o contexto de atuação com maior número de psicólogas (Guzzo, et al., 2022). Esse resultado foi evidenciado na pesquisa realizada por Mourão et al., (2022), o qual indicou que 43,9% dos participantes atuavam na área clínica, o que corrobora estudos anteriores que indicam que psicólogas(os) tendem a iniciar sua trajetória profissional pela área clínica (Bastos et al., 2010; Keppler & Yamamoto, 2020; Mourão et al., 2020).

Ao analisar qualitativamente os dados obtidos através da aplicação do IDEA (Dutra-Thomé, et al., 2017), é possível identificar que todos os participantes se identificam em algum nível com as principais características da AE. Maurício (27 anos) é o participante com o resultado mais divergente em duas dimensões quando comparados aos outros participantes. Essas dimensões são prolongamento e exploração da identidade e ambivalência afetiva, que diz respeito ao sentimento de não se sentir completamente um adulto, nem se encaixar mais como um adolescente. Entretanto Maurício atingiu pontuação máxima (4) na dimensão otimismo em relação ao futuro (Dutra-Thomé, et al., 2017), e em foco no outro.

A dimensão ambivalência afetiva foi o item com maior número de participantes

atingindo o total da subescala (4) – Carla, Monteiro, Clarice e Cora -, o que reafirma a ideia de que a AE é marcada pelo sentimento de estar em transição de uma fase para a outra e ao fato dos marcadores tradicionais da fase adulta serem alcançados cada vez mais tarde por jovens adultos (Arnett, 2004). A subescala foco no outro é considerada uma característica oposta, portanto espera-se que nessa dimensão os resultados sejam mais baixos, visto que tem essa ideia de responsabilidade e compromisso pelos outros, contrária à teoria da AE. Entretanto, os resultados deste estudo evidenciaram o oposto, visto que a média total dos participantes nessa subescala foi de 3,18, na qual Ryane (25 anos) e Maurício (27 anos) atingiram a pontuação total da subescala, e Cora (25 anos) foi a única participante a ter o resultado mínimo como esperado.

Esse resultado pode estar relacionado ao fenômeno do familismo – desejo de se manter próximo dos pais mesmo com condições financeiras para essa separação – comum na cultura brasileira e em outros países latinos e asiáticos (Dutra-Thomé, et al., 2019). Essa tendência ao familismo sugere que a transição para a vida adulta ocorre no modelo parcial, no qual atingir a adultez não se relaciona a sair da casa dos pais (Camarano, et al., 2004).

Na entrevista, apesar de não ser o foco, apareceram falas interessantes que evidenciam a vivência da AE, como quando questionada sobre como tinha sido o processo de ser uma recém-formada no período da pandemia, Conceição (26 anos) pontuou:

"eu acho que uma coisa que eu sempre tive foi de não entrar, e claro, que isso falando muito do suporte que eu tenho dos meus pais, né? Que eu puder fazer essa escolha de esperar para eu saber de fato onde eu queria estar, de não me forçar a fazer uma escolha que eu não queria".

Essa fala evidencia a dimensão de prolongamento da exploração da identidade,

na qual Conceição atingiu uma pontuação alta no IDEA. Sobre essa dimensão, Arnett (2000; 2004) discorre sobre a possibilidade do adulto emergente explorar com mais liberdade e autonomia as diversas possibilidades desse período da vida, tanto no campo da vida pessoal, como no trabalho. Essa possibilidade se dá por esses jovens ainda residirem na casa dos pais, o que favorece, além do suporte emocional, o suporte financeiro para o seu desenvolvimento (Souza & Murgo, 2022).

Análise Temática 1

Na AT 1, identificou-se o tema, Implicações da Pandemia no PV, que se refere aos seus PV e suas relações com a pandemia, portanto àquilo que eles tinham como desejo para seus futuros profissionais enquanto estavam na graduação, assim como a influência da pandemia em seus projetos de vida. Esse tema foi dividido em dois temas potenciais: “PV anterior à Pandemia” e “PV e Pandemia”.

A partir dos dados coletados, foi possível identificar que os projetos e planos futuros citados por algumas participantes contemplam as dimensões conquista pessoal e a longo prazo descritas por Damon (2009), na medida em que os participantes mencionaram manter seus projetos, mesmo após a vivência da pandemia. Os resultados das entrevistas indicaram que, embora as participantes tenham tido que fazer adaptações em função da realidade do contexto, algumas puderam retomar seus projetos de vida.

Nesse sentido, a metáfora sobre o PV funcionar como um farol, o qual, apesar das condições externas do barco como os ventos que o tiram do percurso, torna possível enxergar e percorrer o caminho previsto. Também é possível identificar na fala de algumas participantes a junção dos interesses pessoais e dos valores culturalmente aprendidos e da influência das pessoas que estão inseridas no mesmo contexto para se pensar sobre seus projetos de vida, como exemplificado por Damon (2009) sobre como se dá a construção do PV. Nesse sentido, embora resultados evidenciem que adultos

emergentes por volta dos 20 anos são mais propensos a desenvolverem projetos de vida (Damon & Bundick, 2017), este estudo mostra que pelo menos nessas participantes é pequena a parcela com projetos de vida definidos.

Nesse sentido, foram identificadas falas que se aproximam mais de PV sonhadores, caracterizado por grandes projetos ou sonhos, sem um plano de ação para concretizá-los; e/ou os PV superficiais, ou seja, a inserção em muitas atividades sem a definição de uma priorização (Damon, 2009). O fato de algumas participantes estarem envolvidas ou relatarem a necessidade de estar em atividades profissionais diferentes pode estar relacionado à necessidade de complementar sua renda, como no caso da atuação assalariada combinada com a autônoma (Bentivi et al., 2022).

Muitas participantes afirmam gostar de uma área determinada, mas estar na área clínica, ou complementar com a atividade autônoma por ser a que possui uma remuneração melhor, o que corrobora a ideia de que atuação clínica é tida como uma forma de aumentar a renda (Bastos & Gomide, 1989). A necessidade de aumentar a renda diz muito da precarização do trabalho da(o) psicóloga(o) (Heloani, et al., 2010).

Uma pesquisa coordenada pelo CFP no ano de 2020 sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na atuação profissional que contou com uma amostra de 4.332 psicólogas sendo elas autônomas ou sem nenhum vínculo empregatício evidenciou que 61,2% recebem até três salários-mínimos, entretanto são as que referem-se ter dois ou até três vínculos empregatícios (CFP, 2020). Nesse sentido, surge o questionamento sobre qual a qualidade de atendimento que essas profissionais podem oferecer após já terem trabalhado tantas horas? A questão da remuneração também foi mencionada em outros contextos, como na escolha por programas de residências multiprofissionais e de pós-graduação, os quais oferecem bolsas de fomento, o que possibilita a entrada no mercado de trabalho com remuneração.

O segundo tema potencial, PV e Pandemia, refere-se às consequências da pandemia no PV dos participantes, a saber, desilusão com a profissão, a intenção de diminuir cargas de trabalho, reflexões sobre a vida pessoal, mercado de trabalho e o reflexo na saúde mental das(os) participantes. Os resultados do estudo indicaram que uma participante, Clarice, abandonou a profissão, ainda que temporariamente, devido à desilusão com a profissão, desencadeada a partir da vivência da pandemia. Portanto, além de lidar com essa mudança de papéis de universitária-psicóloga, que pode ser uma experiência angustiante, a quebra de expectativas e a desilusão com a atuação profissional parecem ter influenciado na decisão dessa participante.

Resultados de um estudo recente sobre a descrição da inserção e condições de trabalho de psicólogas brasileiras indicaram que 24,6% das psicólogas deixaram de atuar na área no ano de 2021 (Bentivi et al., 2022). Segundo dados dessa pesquisa, os motivos para atual não inserção no campo da Psicologia são falta de trabalho (47%), defasagem da profissional com o mercado de trabalho (13,3%) e proposta de trabalho de baixa remuneração (12,4%).

Outras questões foram identificadas em relação às consequências da pandemia nos projetos de vida dos participantes, como o questionamento sobre a carga de trabalho da profissão e a tentativa de desejar trabalhar menos. Deve-se mencionar que esses questionamentos quanto à profissão só foram possíveis em função da própria vivência da pandemia e de como o trabalho de psicólogos no enfrentamento da pandemia nos contextos hospitalares e de saúde foi exaustivo, o que chamou a atenção das participantes.

Quando questionadas sobre planos futuros, foram citadas a questão de continuação e aprimoramento na atual área de atuação, evidenciando em alguns casos que os projetos de vida existentes durante a graduação foram alterados a partir da

vivência da pandemia. Ainda em relação ao futuro, a participante Carla se refere sobre a intenção de deixar os atendimentos por convênios, visto a defasagem salarial e as extensas jornadas de trabalho, a fim de obter uma remuneração considerada boa.

Um estudo mostrou que entrar em um primeiro emprego que não corresponde a sua formação, aumenta a probabilidade desta pessoa se manter neste emprego diferente da sua formação inicial por mais tempo (Santos, et al., 2021). A partir disso, a participante Carla foi a única que entrou no mercado de trabalho logo após a formação em um trabalho que não se relaciona com a Psicologia, e foi a participante que mencionou as condições precárias de trabalho ao vincular-se em serviços de convênios e do desejo de conseguir sair dessa modalidade de vínculo para ser somente autônoma.

Análise Temática 2

A partir da AT 2, foi possível identificar o tema: Implicações da Pandemia na atuação Profissional. Neste tema, estão reunidos os excertos de falas das(os) participantes que dizem respeito as percepções de como a experiência da pandemia alterou e/ou modificou a atuação enquanto psicóloga(o) recém-formada, a partir dos sentimentos vivenciados e questões práticas da atuação.

A partir da entrevista, observou-se que as(os) participantes identificaram questões tanto de dificuldades na atuação profissional enquanto recém-formada(o) no início da pandemia, como de possibilidades. Ao referirem-se às dificuldades, observou-se um foco nos diferentes sentimentos vivenciados: sentimento de não se sentir psicóloga(o), insegurança, expectativas frustradas, sensação de quebra do ideal de atuação construído por elas(es) durante a graduação. Por outro lado, as possibilidades mencionadas relacionaram-se a percepções de cunho mais prático de atuação, como o advento dos atendimentos *on-line*, a procura por terapia, e a necessidade de adaptação.

Essas dificuldades e possibilidades apontadas pela maioria das participantes,

diferem-se das encontradas nos estudos sobre a temática (Békés et al., 2021; Rodriguez-Ceberio et al., 2021), nos quais os pontos negativos da atuação citados foram conflitos referentes aos limites de relação trabalho-casa, mencionado apenas por uma participante, Ana Cristina. Essa participante difere das demais por já ter sido contratada ao final do ano de conclusão, na transição do presencial para o *on-line*. Os autores também citam a sobrecarga de trabalho, problemas com a internet, interrupções domésticas, enquanto os aspectos positivos são a economia de tempo e despesas.

Essa diferença pode ser compreendida pelo fato das(os) participantes serem todas(os) recém-formadas, então além das mudanças experienciadas a partir de uma emergência de saúde pública e dos casos de óbitos que aumentaram exponencialmente (WHO, 2021), existe a mudança de papéis, ou seja, de serem antes universitárias(os), e no momento da entrevista psicólogas(os) recém-formadas. Essa transição da universidade para mercado de trabalho na área escolhida, considerada um dos maiores desafios enfrentados por recém-formados (Teixeira & Gomes, 2004), também foi citada como uma dificuldade na atuação por conta da pandemia, por ser um momento de sentimentos ambivalentes, entre a felicidade e dever cumprido, e as incertezas em relação ao futuro (Bordignon, 2021). Os participantes também mencionaram o sentimento de expectativas frustradas, em relação a sua inserção profissional e ao desejo de utilizar os conhecimentos aprendidos no mercado de trabalho.

Ainda em relação às dificuldades, as participantes relataram a falta de orientação na prática de atuação. Isso pode estar relacionado ao fato de estarem vivendo essa transição e a pós-graduação no contexto pandêmico, portanto até mesmo os orientadores, supervisores e professores que ocupam o papel de ensinar seus alunos, também estavam vivenciando esse cenário pela primeira vez.

Interessante observar que duas participantes, Cora e Ryane, relataram

experiências parecidas em suas residências. Ambas mencionaram a necessidade de expandir os atendimentos para outras áreas dentro do hospital, em função da demanda da pandemia. Entretanto, essa experiência foi vista de maneira diferente: para Cora, foi uma quebra do ideal de atuação e um grande desafio; para Ryane, foi uma expansão de experiências, uma oportunidade de estar em diversas áreas do hospital, nas quais ela não atuaria se não fosse pela pandemia.

Essa diferença pode ter relação com o conceito de adaptabilidade de carreira, citado por Savickas e Porfeli (2012), que diz respeito a uma disposição no enfrentamento das mudanças, portanto, a uma maneira de lidar com os imprevistos que acontecem na carreira, como em transições de papéis sociais, a fim de ajustar as próprias necessidades às demandas do contexto. Da mesma forma, pode-se citar a adaptação ao contexto do *on-line*, uma modalidade de atendimento desconhecida e não incentivada durante a graduação. Esse fato, evidencia as dimensões da teoria da adaptabilidade de carreira: a curiosidade, para irem em busca de como poderiam atuar naquele contexto; o controle, em assumirem a responsabilidade pela sua carreira, optando pela atuação que era possível, preocupação, visto que foi necessário se planejarem para essa adaptação. Importante salientar que essa modalidade de atendimento foi aprovada pelo CFP em 2018, regulamentando a prática dos psicólogos no contexto *on-line*, a partir do cadastro e autorização do CRP (CFP, 2018).

Os resultados indicaram que a maioria das(os) participantes conseguiu se estabelecer profissionalmente dentro da Psicologia por meio dos atendimentos *on-line*, ou da mudança da dinâmica do presencial para o *on-line*. Essa inserção na profissão foi feita em meio aos imprevistos do contexto, ou seja, a vivência de uma pandemia, o número exorbitante de mortes decorrentes da pandemia, a necessidade adaptação, e até mesmo os sentimentos previstos como ambivalência em relação à transição

universidade-mercado de trabalho e expectativas frustradas. Além da migração para o contexto de atendimento *on-line*, pode-se citar a inserção na área clínica, única possibilidade que encontraram naquele momento para iniciar sua atuação profissional enquanto psicólogas, mesmo que a ida para a clínica não tenha sido planejada durante a graduação (como ilustrou a AT 1).

O fato da maioria das participantes terem a área clínica como sua primeira e até mesmo única opção de atuação, no momento da entrevista, está em consonância com outros estudos que evidenciam que a clínica é a área mais comum de início da atuação profissional (Bastos et al., 2010; Keppler & Yamamoto, 2020; Mourão et al., 2020, Mourão et al., 2022). Entretanto, deve-se salientar que mesmo que este resultado siga uma tendência desde o início da profissão, a forma de entrada nessa área se alterou com a possibilidade do *on-line* e do advento da procura por terapia no período de pandemia, devido ao aumento de sintomas depressivos e ansiosos na população (Barros, et al., 2020). Esse aumento pela busca de psicoterapia já tinha sido citado em estudos publicados no início da pandemia como algo que poderia acontecer (Dellazzana-Zanon et al., 2020, Holmes, et al., 2020), o que foi comprovado posteriormente (Brasil, 2021).

Os resultados deste estudo mostraram que as participantes que se adaptaram bem à modalidade *on-line*, e não tem a intenção de deixar de atender dessa forma, mesmo com a oficialização do fim da pandemia da COVID-19 pela OMS, o que corresponde aos estudos publicados sobre a permanência da modalidade (Békés et al., 2021; Rodriguez- Ceberio et al., 2021). Nesse sentido, resultados de um estudo sobre desafios de psicoterapeutas com terapia *on-line* durante a COVID-19 mostraram que a maior preocupação no início da pandemia além da eficácia desse tipo de atendimento, era a capacidade das(os) psicólogas(os) se conectarem emocionalmente com seus pacientes via TIC. Entretanto, após três meses da vivência da pandemia, as psicólogas já não viam

tanto isso como uma dificuldade, e perceberam por suas vivências a eficácia do *on-line* (Békés, et al., 2021).

Considerações Finais

Considerando o objetivo geral deste estudo compreender quais as concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia no PV, entende-se que os objetivos propostos foram alcançados, visto que foi possível compreender as concepções de psicólogas recém-formadas sobre como a pandemia influenciou na inserção de egressos no mercado de trabalho e de como foi a experiência de ser uma psicóloga recém-formada no início da pandemia.

Os resultados indicaram que a vivência da pandemia alterou o projeto de vida da maioria das participantes em relação a atuação profissional, que se estabeleceu na área clínica por duas principais razões: por ser a única possibilidade de atuação no momento de isolamento social e pelo crescimento de procura por psicoterapia neste momento. Observou que, apesar dessa percepção das participantes, esse resultado segue uma tendência da área da Psicologia desde o início da profissão, da área clínica ser a porta de entrada para o mercado de trabalho, no entanto, o que se alterou com a vivência da pandemia foi a forma de inserção, que ocorreu por meio do *on-line*. Deve-se destacar que as participantes que começaram a atender por convênio, relataram uma remuneração baixa, o que favoreceu o aumento de jornadas de trabalho, e levou a um possível esgotamento mental e físico durante a pandemia, o que chama atenção para a precarização do trabalho de psicólogas, especialmente as recém-formadas.

Constatou-se também que, apesar das dificuldades comuns de um recém-formado no mercado de trabalho e das dificuldades impostas pela vivência da pandemia – números crescentes de mortes, isolamento social e alterações nos modos de vida –, a maioria das participantes conseguiu se estabilizar profissionalmente. Entretanto, observou-se que essa vivência influenciou na decisão de abandonar, mesmo que temporariamente, a atuação em Psicologia de uma participante, o que levanta o

questionamento se ao menos uma parcela pequena de psicólogas recém-formadas em 2019 possa ter abandonado a profissão.

Em relação à experiência de ser uma psicóloga recém-formada no início da pandemia, constatou-se que foi um período de insegurança, de medo, e de não se sentir psicóloga. Esse momento de transição já é uma fase de sentimentos ambivalente em função da mudança de papéis e o contexto pandêmico tornou-a ainda mais difícil.

Quando possível, e alicerçado pelos pais, observou-se que algumas participantes puderam utilizar esse momento para pensarem sobre seus próximos passos, e o que gostariam de fazer; entretanto, em outros casos, foi necessário entrar no mercado de trabalho com outro emprego, diferente da área de formação.

Em relação à adulez emergente, observou-se, a partir do IDEA, que todas as participantes se identificam com as principais características desse período, sendo experimentação/possibilidade e foco em si mesmo, as mais expressivas. Deve-se destacar que a utilização do IDEA trouxe informações importantes a compreensão e a complementação dos resultados qualitativos do estudo, coletados a partir da entrevista semiestruturada, pois – para além da idade e do que foi relatado nas entrevistas – os resultados das participantes nesse instrumento ilustraram que elas de fato se sentem vivenciando características esperadas para a adulez emergente.

Quanto à coleta de dados, esperava-se que as entrevistas ocorressem de maneira presencial, entretanto, mesmo morando em cidades próximas onde a pesquisadora teria fácil acesso, as participantes sinalizaram o desejo em participar apenas caso as entrevistas fossem realizadas de maneira *on-line*, fato que ampliou a possibilidades de participantes residentes em outras localidades. Este fato pode ser compreendido como uma consequência da vivência da pandemia e da facilidade do contexto *on-line*, tão mencionado pelas participantes quando se referiram à atuação na clínica psicológica.

Deve-se salientar que o fato das entrevistas terem sido realizadas via *on-line* não trouxe problemas para a coleta de dados e o o desenvolvimento da pesquisa.

Ainda em relação à coleta de dados, observou-se um receio das psicólogas que não estavam mais trabalhando na área da Psicologia ou cujo primeiro emprego (na pandemia) tivesse sido em outra área, de participar do estudo. A justificativa dessas participantes foi que iram “atrapalhar” o estudo por não estarem atuando como psicólogas. Para a pesquisadora, este fato foi interpretado como um resultado do estudo.

Apesar de ter sido realizada de forma *on-line*, a coleta de dados por meio da entrevista semiestruturada favoreceu o contato entre pesquisadora e participantes, e facilitou o aprofundamento das experiências das psicólogas. Observou-se que a realização do estudo piloto para verificar adequação dos instrumentos desenvolvidos para este estudo também auxiliou no momento da coleta de dados. Tendo isso em vista, espera-se que esses dados possam levantar a importância de se estudar a transição da universidade para o mercado de trabalho no contexto atual de pós pandemia, e sinalizar mais uma vez sobre a precarização de atuação de psicólogas e em especial, nas recém-formadas. Além disso, salienta-se a importância de as universidades proporcionarem momentos para se discutir projetos de vida e desenvolvimento de carreira para que essa transição seja mais bem explorada e possa acontecer de uma maneira mais tranquila. Por fim, sugere-se que estudos futuros investiguem como foi e como está sendo a inserção de psicólogas que se formaram durante a pandemia no mercado de trabalho para compreender como a pandemia tem influenciado esse processo ao longo do tempo. Outro aspecto a ser investigado é se os cursos de Psicologia alteraram sua grade curricular no sentido de fornecer uma formação que leve em conta o advento do *on-line* devido a vivência da pandemia.

Referências

- Ambiel, R. A. M. (2014). Adaptabilidade de carreira: Uma abordagem histórica de conceitos, modelos e teorias. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 15*, 15-2.
- Araújo, U., Arantes, V. A., Klein, A. M., & Grandino, P. J. (2014). Youth purpose and life goals of students engaged in community and social activities. *Revista Internacional d'Humanitats, 30*, 119–128.
- Araújo, U. F., Arantes, V., & Pinheiro, V. (2020). *Projetos de vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais*. Summus Editorial.
- Araújo, T. M. D., & Lua, I. (2021). O trabalho mudou-se para casa: Trabalho remoto no contexto da pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional, 46*, e27. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000030720>.
- Arantes, V. A., & Pinheiro, V. P. G. (2021). Purposes in life of young Brazilians: Identities and values in context. *Estudos de Psicologia (Campinas), 38*, e200012. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202138e200012>.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologists, 55*(5), 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>.
- Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding Road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.
- Arnett, J. J. (2011). Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. In J. Lene, (Ed.) *Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and theory* (pp. 255-275). University Press.
- Arnett, J. J. (2014). *Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens*

- through the Twenties* (2nd ed.). Oxford University Press.
- <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199929382.001.0001>.
- Arnett, J. J., Žukauskienė, R., & Sugimura, K. (2014). The new life stage of emerging adulthood at ages 18–29 years: Implications for mental health. *The Lancet Psychiatry*, *1*(7), 569-576.
- Arnett, J. J. (2015). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Arnett, J. J., Dutra-Thomé, L. & Koller, S. H. (2018). Adulter emergente: A proposta de uma nova perspectiva desenvolvimental sobre a transição para a vida adulta no Brasil. In: L. Dutra-Thomé, A. S. Pereira, S. Nuñez & S. H. Koller (Eds.). *Adulter Emergente no Brasil* (pp. 13-23). Editora Vetor.
- Bardagi, M., Lassance, M. C. P., Paradiso, Â. C., & Menezes, I. A. (2006). Escolha profissional e inserção no mercado de trabalho: Percepções de estudantes formandos. *Psicologia Escolar e Educacional*, *10*(1), 69-82.
- <https://doi.org/10.1590/S1413-85572006000100007>.
- Barros, M. B. A., Lima, M. G., Malta, D. C., Szwarcwald, C. L., Azevedo, R. C. S., Romero, D., Júnior, P. R. B. S., Azevedo, L. O., Machado, I. E., Damacena, G. N., Gomes, C. S., Werneck, A. O., Silva, D. R. P., Pina, M. F., & Gracie, R. (2020). Relato de tristeza/depressão, nervosismo/ansiedade e problemas de sono na população adulta brasileira durante a pandemia de COVID-19. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, *29*(4) 1-12 e2020427. <https://doi.org/10.1590/S1679-49742020000400018>.
- Bastos, A. V. B., & Gomide, P. I. C. (1989). O psicólogo brasileiro: Sua atuação e formação profissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, *9*(1), 6-15.
- Bastos, A. V. B., Magalhães, M. O., & Carvalho, T. A. T. (2010). Os vínculos do

- psicólogo com o seu trabalho: Uma análise do comprometimento com a profissão e com a área de atuação. In A. V. B. Bastos., & S. M. G. Gondim (Eds.), *O trabalho do Psicólogo no Brasil* (pp. 303-326). Editora Artmed.
- Bastos, A. V. B. (2021). A atual conjuntura e desafios à formação em Psicologia: o que esperar das novas diretrizes curriculares. Aula inaugural, Departamento de Psicologia PUC-Rio. Disponível em <https://ecoa.puc-rio.br/a-atual-conjuntura-e-desafios-a-formacao-em-psicologia>
- Bastos, A. V. B. & Gomide, P. I. C. (2010). O psicólogo brasileiro: Sua atuação e formação profissional. In: O. H. Yamamoto, & A. L. F. Costa, A. L. F. (Eds.). (2010). *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil* (pp. 227-254) Natal: EDUFRN
- Bentivi, D. R. C., Porto, J. B., & Dias, L. M. M. (2022). Características da inserção no mundo do trabalho e condições para o exercício profissional. In: *Censo da Psicologia Brasileira*.
- Békés, V., Doorn, K. A. D., Luo, X., Prout, T. A., & Hoffman, L. (2021). Psychotherapists' challenges with on-line therapy during Covid-19: concerns about connectedness predict therapists' negative view of on-line therapy and its perceived efficacy over time. *Frontiers in Psychology*, 22(12)
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.705699>
- Bobato, S. T., Stock, C. M., & Pinotti, L. K. (2016). Formação, inserção e atuação profissional na perspectiva dos egressos de um Curso de Psicologia. *Psicologia Ensino & Formação*, 7(2), 18-33. <https://dx.doi.org/10.21826/2179-58002016721933>.
- Borges, R. C. P., & Coutinho, M. C. (2010). Trajetórias juvenis: Significando projetos de vida a partir do primeiro emprego. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*,

11(2), 189-200.

Bordignon, G. L. H. (2021). Do ensino superior ao mercado de trabalho e início de carreira: A contribuição da psicologia. *Revista Universo Psi*, 2(11), 17-51.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

<http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brasil (2009). Parecer CNE/CEB Nº: 19/2009. Consulta sobre a reorganização dos calendários escolares.

Brasil (2020). Comitê Operativo de Emergência do MEC.

Brasil (2021) Ministério da Saúde Segunda etapa da pesquisa inédita realizada pelo Ministério da Saúde abordou procura por atendimento profissional e consumo de álcool e drogas. <https://aps.saude.gov.br/noticia/10658>

Breakwell, G. M., Hammond, S., Fife-Schaw, C., & Smith, J. A. (2016). *Métodos de Pesquisa em Psicologia* (3. ed., F. R. Elizalde, Trad.). Artmed.

Bronk, K. C. (2014). *Purpose in life: A critical component of optimal youth development*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7491-9>

Camacho, S., Barrios, A. (2022). Teleworking and technostress: Early consequences of a Covid-19 lockdown. *Cognition, Technology & Work*, 22, 1-17.

<https://doi.org/10.1007/s10111-022-00693-4>

Camarano, A. A., Mello, J. L., Pasinato, M. T., & Kanso, S. (2004). Caminhos para a vida adulta: As múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros. *Última década*, 12(21), 11-50. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200002>

Cantone, D., Guerriera, C., Architravo, M., Alfano, Y. M., Cioffi, V., Moretto, E., Mosca, L. L., Longobardi, T., Muzii, B., Maldonato, N. M., Sperandeo, R. (2021). A sample of Italian psychotherapists express their perception and opinions of on-

line psychotherapy during the Covid-19 pandemic. *Rivista di Psichiatria*, 56(4), 198-204.

Cardano, M. (2017). *Manual de pesquisa qualitativa* (E. R. Conill, Tra.). Vozes.

Conselho Federal de Psicologia [CPF]. (1988). *Quem é o psicólogo brasileiro?* São Paulo: Edicon.

Conselho Federal de Psicologia (1988). *Quem é o psicólogo brasileiro?* 1ed. São Paulo: EDICON.

Conselho Federal de Psicologia [CPF] (2013). *Quem é a psicóloga brasileira? Mulher, psicologia e trabalho*. 1ed. Brasília

Conselho Federal de Psicologia [CFP] (2020). *Condições de trabalho de psicólogas e psicólogos durante a pandemia do coronavírus*. <https://site.cfp.org.br/cfp-realiza-pesquisa-sobre-condicoes-de-trabalho-da-categoria-no-contexto-da-pandemia/>

Conselho Federal de Psicologia [CFP] (2021). *Censo da Psicologia Brasileira: Pesquisa pretende mapear as diversas realidades de atuação profissional da categoria*.

<https://site.cfp.org.br/censo-da-psicologia-brasileira-pesquisa-pretende-mapear-as-diversas-realidades-de-atuacao-profissional-da-categoria/>

Conselho Federal de Psicologia (2023). *Infográfico: Quantos somos?*

Conselho Nacional da Educação [CNE] (2011). *Resolução Nº 5, de 15 de março de 2011. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em*

Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de

Psicologia. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CN_ECESN52011.pdf?query=Brasil

Conselho Regional de Psicologia [CRP] (2018). *Resolução nº11, de 11 de maio de*

2018. Regulamenta a prestação de serviços psicológicos realizados por meios de tecnologias da informação e da comunicação. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-11-DE-11-DE-MAIO-DE-2018.pdf>
- Conselho Regional de Psicologia [CRP] (2020a). Coronavírus: Comunicado sobre atendimento on-line. <https://site.cfp.org.br/coronavirus-comunicado-sobre-atendimento-on-line/>
- Conselho Regional de Psicologia [CRP] (2020b) Resolução do Exercício Profissional Nº4/2020 do CFP regulamentação de serviços psicológicos prestados por meio de Tecnologia da Informação e da Comunicação durante a pandemia do COVID-19. <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-4-2020-dispoe-sobre-regulamentacao-de-servicos-psicologicos-prestados-por-meio-de-tecnologia-da-informacao-e-da-comunicacao-durante-a-pandemia-do-covid-19>
- Coronavírus Brasil (2023). Painel Coronavírus. <https://covid.saude.gov.br/>
- Clarke, V., Braun, V., & Hayfield, N. (2019). Análise temática. In J. A. Smith. *Psicologia qualitativa: Um guia prático para métodos de pesquisa* (pp. 296-327). Vozes.
- Danzmann, P. S., Silva, A. C. P., & Guazina, F. M. N. (2020). Atuação do psicólogo na saúde mental da população diante da pandemia. *Journal of Nursing and Health*, 10(4), 1-14. <https://doi.org/10.15210/jonah.v10i4.18945>
- Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. (J. Valpassos, Trad.). Summus.
- Damon, W., Menon, J., & Bronk, K. C. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, 7(3), 119-128. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_2

- Damon, W., & Malin, H. (2020). The Development of Purpose: An International Perspective. In L. A. Jensen (Ed.), *The Oxford Handbook of Moral Development* (pp. 109–127). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190676049.013.8>
- Dellazzana-Zanon, L. L., & Freitas, L. B. L. (2015). Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. *Interação em Psicologia, 19*(2), 281-292. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v19i2.35218>
- Dellazzana-Zanon, L. L., Bachert, C. M. D. & Gobbo, J. P. (2018). Projetos de vida do adolescente. Implicações para a escolarização positiva. In T. C. Nakano (Ed.), *Psicologia Positiva aplicada à Educação* (pp. 41-62). Vetor Editora.
- Dellazzana-Zanon, L. L., Leite, J. P. C., Jezus, M. J. C., Silva, C. H. F., & Zanon, C. (2020). Psychological effects of social distance caused by COVID-19 (coronavirus) pandemic over the life cycle. *Estudos de Psicologia, 25*(2), 188-198.
<https://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20200019>
- Dellazzana-Zanon, L. L., Gobbo, J. P., Dutra-Thomé, L., & Prati, L. E. Sentido na vida durante a adultez emergente: Conceituação, importância e evidências. In T. Nakano, I. Abreu, J. Chnaider, & L. Santos-Vitti (Eds.), *Psicologia positiva e desenvolvimento humano*. (pp. 199-220) Vetor.
- Dutra, T. F. R., & Teixeira, A. C. S. (2013). Perfil do egresso do Curso de Psicologia do Centro Universitário UnirG, em Gurupi- TO. *REVISTA CEREUS, 5*(1), 72-88.
- Dutra-Thomé, L., & Koller, S. H. (2014). Emerging adulthood in Brazilians of differing socioeconomic status: Transition to adulthood. *Paidéia, 24*, 313-322.
<https://doi.org/10.1590/1982-43272459201405>.
- Dutra-Thomé, L., & Koller, S. H. (2017). Brazilian version of the inventory of the dimensions of emerging adulthood: Investigating the current transition to adulthood.

- Temas em Psicologia*, 25(3), 901-912. <https://doi.org/10.9788/TP2017.3-01>
- Dutra-Tomé, L. & Amazarray, M. R. (2018). Transição para a vida adulta e o mundo do trabalho. In L. Dutra-Thomé, A. S. Pereira, S. Nuñez & S. H. Koller (Eds.). *Aduldez emergente no Brasil* (pp. 25-43). Editora Vetor.
- Dutra-Thomé, L., & Koller, S. (2019). Emerging adulthood features in Brazilians from differing socioeconomic status. *Acta de Investigación Psicológica*, 9(3), 56-66. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2019.3.322>
- Enumo, S. R. F., Weide, J. N., Vicentini, E. C. C., Araújo, M. F., & Machado, W L. (2020). Enfrentando o estresse em tempos de pandemia: Proposição de uma Cartilha. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37, 1-10. (e200065) <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200065>.
- Erikson, E. H. (1976). *Identidade: Juventude e crise*. (A. Cabral, Trad.). Zahar. (Original published in 1968).
- Felinto, T. M., Gauer, G., Rocha, G. B., Braun, K. C. R., & Dias, A. C. G. (2020). Eventos de vida e construção da identidade na adultez emergente. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 20(2), 500518. <http://dx.doi.org/10.12957/epp.2020.52582>
- Francisco, C. F., Silva, C. H. F., Rocha, M. H. S., Afonso, R. M., & Dellazzana-Zanon, L. L. (2019). Comportamento de risco na adolescência: Uma revisão sistemática da literatura nacional. *Cadernos de Educação*, 18(36), 43-71.
- Geremia, H. C., Luna, I. N., & Sandrini, P. R. (2015). A Escolha de Psicólogos em Cursar Mestrado em Psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(3), 676-693. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001142013>
- Gil A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4.ed.) Atlas.
- Góes, G. S., Martins, F. dos S., & Nascimento, J. A. S. (2020). Remote work in the formal and informal sectors in the pandemic. Carta de Conjuntura (Instituto de

- Pesquisa e Economia Aplicada), 48, 1-10.
- Gusso, H. L., Archer, A. B., Luiz, F. B., Sahão, F. T., Luca, G. G. D., Henklain, M. H. O., & Gonçalves, V. M. (2020). Ensino superior em tempos de pandemia: Diretrizes à gestão universitária. *Educação & Sociedade*, 41. 1-27.
<https://doi.org/10.1590/es.238957>
- Guzzo, R. S. L., Soligo, A., Silva, A. P. S. Da (2022). As trajetórias de profissionais de Psicologia: questões para a formação. In: Censo da Psicologia Brasileira.
- Grant, C.A., Wallace, L.M. and Spurgeon, P.C. (2013), An exploration of the psychological factors affecting remote e-worker's job effectiveness, well-being and work-life balance, *Employee Relations*, 35(5), pp. 527-546. <https://doi.org/10.1108/ER-08-2012-0059>
- Heloani, R., Macêdo, K. B., & Cassiolato, R. (2010). O exercício da profissão: Características gerais da inserção profissional do psicólogo. In A. V. B. Bastos, & S. M. G. Gondim (Eds.), *O trabalho do Psicólogo no Brasil* (pp. 107-130). Editora Artmed.
- Holmes E. A., O'Connor R. C., Perry V.H., Tracey I., Wessely S., Arseneault L., Ballard C., Christensen H., Silver R.C., Everall I., Ford T., John A., Kabir T., King K., Madan I., Michie S., Przybylski A.K., Shafran R., Sweeney A., Worthman C.M., Yardley L., Cowan K., Cope C., Hotopf M., Bullmore E. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: A call for action for mental health science. *The Lancet Psychiatry*, 7(6) 547-560. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30168-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30168-1).
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2020). Censo da Educação Superior.
- Jiang, X., Deng, L., Zhu, Y., Ji, H., Tao, L., Liu, L., ... Ji, W. (2020). Psychological

- crisis intervention during the outbreak period of new coronavirus pneumonia from experience in Shanghai. *Psychiatry Research*, 286, 112903.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112903>
- Keppler, I. L. D. S., & Yamamoto, O. H. (2020). Perfil e atuação de psicólogos nos centros de referência em saúde do trabalhador. *Psicologia & Sociedade*, 32. e185774. Doi: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32185774>
- Lhullier, L. (Ed.). (2013). *Quem é a psicóloga brasileira? Mulher, psicologia e trabalho*. 1ed. Brasília: CFP. 2013.
- Leite, J. P. C., Brito, J. K., Bisetto, A., Silva, C. H. F., & Dellazzana-Zanon, L. L. (2021). Intervenção psicológica on-line para o desenvolvimento de projetos de vida de adolescentes da rede pública: Desafios e possibilidades. In D. D´Aurea-Tardeli (Ed.), *Educação, escola e pandemia: Experiências e discussões sobre alunos, professores e gestores* (261-285). Pimenta Cultural.
- Leme, V. B. R., Coimbra, S., Dutra-Thomé, L., Braz, A. C., de Moraes, G. A., Falcão, A. O., & Fontaine, A. M. (2021). Preditores das Crenças de Autoeficácia de Jovens Frente aos Papéis de Adulto. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 37.
<https://doi.org/10.1590/0102.3772e373513>
- Lent, R. W. Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Towards a unifying social cognitive theory of career and academic interests, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557–568. <https://doi.org/10.1037/a0033446>
- Malvezzi, S., Souza, J. A. J., & Zanelli, J. C. (2010). Inserção no mercado de trabalho: Os psicólogos recém-formados. In A. V. B. Bastos, & S. M. G. Gondim (Eds.), *O*

- trabalho do Psicólogo no Brasil* (pp. 85-106). Editora Artmed.
- Markstrom, C.A., Berman, R.C., Sabino, V.M. & Turner, B. (1998) The ego virtue of fidelity as a psychosocial rite of passage in the transition from adolescence to adulthood. *Child Youth Care Forum* (27), 337–354
<https://doi.org/10.1007/BF02589260>
- Mattos, V. B., & Bianchetti, L. (2011). Educação continuada: Solução para o desemprego? *Educação & Sociedade* 32(117), 1167-1184.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400015>
- Mattos, V. B., & Souza, G. A. (2019). Entre a tradição e inovação da prática profissional do psicólogo: Considerações sobre atuação dos egressos da Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil. *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, 5, 86-103.
<http://doi.org/10.7203/CREATIVITY.3.15995>
- Meltzoff, J. (2010). *Critical thinking about research: Psychology and related fields*. American Psychological Association.
- Mourão, L., & Bastos, A. V. B. (2022). A formação da(o) psicóloga(o): O expressivo investimento na pós-graduação. In: Censo da Psicologia Brasileira.
- Mourão, L., Travassos, R., Abbad, G. Silva, & Carvalho, L. (2019). Avaliação dos cursos de graduação em Psicologia na percepção de egressos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20(2), 43-55. <http://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v20n2p43>
- Mourão L., Abbad, G. S., & Dutra-Thomé L. (2022). O ingresso no mercado de trabalho: Características do exercício profissional de recém-formados. In: Censo da Psicologia Brasileira.
- Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS). (2020). OMS afirma que COVID é

agora caracterizada como pandemia <https://www.paho.org/pt/news/11-3-2020-who-characterizes-covid-19->

pandemic#:~:text=OMS%20afirma%20que%20COVID%2D19%20%C3%A9%20a
gora%20caracterizada%20como%20pandemia,-

11%20Mar%202020&text=11%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020,agora%20
caracterizada%20como%20uma%20pandemia.

Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS). (2023). OMS declara fim da

Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19.

[https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-](https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente#:~:text=%C3%A0%20COVID%2D19-)

publica-importancia-internacional-referente#:~:text=%C3%A0%20COVID%2D19-

,OMS%20declara%20fim%20da%20Emerg%C3%Aancia%20de%20Sa%C3%BA

e%20P%C3%BAblica,Internacional%20referente%20.

Oliveira, I. F., Costa, V. C. A., Yamamoto, O. H. (2022). A psicologia no brasil: Uma história em construção. In: Censo da Psicologia Brasileira.

Paulino, D. S., Dutra-Thomé, L., & Bendassolli, P. F. (2021). Adulter e o fenômeno

nem- nem: Gênero, educação e mercado de trabalho. *Revista Brasileira de*

Orientação Profissional, 22(1), 1-15. <https://dx.doi.org/10.26707/1984->

7270/2021v22n101

Peixoto, E. M., Oliveira, K. L., Cardoso, L. M., & Bastos, A. V. B. (2022). Condições

de trabalho de psicólogas e psicólogos durante a pandemia de coronavírus. In:

Censo da Psicologia Brasileira

Pereira, E. M. A. (2011). Currículo universitário: O que pensam os docentes? In A. M.

Catani, Silva Junior, & S. M. Meneguel (Eds.), *A cultura da universidade pública*

brasileira: Mercantilização do conhecimento e certificação em massa (pp. 111-127).

Xamã.

- Piaget, J. (2007). Seis estudos de psicologia (24. ed.). (M. A. M. D'Amorim & P. S. L. Silva, Trad.). Forense Universitária. (Original published in 1964).
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1976). Da lógica da criança à lógica do adolescente. (D.M. Leite, Trad.). Livraria Pioneira. (Original published in 1955).
- Rizzatti, D. B., Sacramento, A. M., Valmorbidia, V. S., Mayer, V. P., & Oliveira, M. Z. (2018). Transição de carreira em adultos brasileiros: Um levantamento da literatura científica. *Geraios: Revista Interinstitucional de Psicologia*, *11*(1), 153-173. <https://dx.doi.org/10.36298/gerais2019110112>
- Rodriguez, S. N., Dutra-Thomé, L., & Koller, S. H. (2021). What do you really want? Change in goals and life satisfaction during Emerging Adulthood in Brazil. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *53*, 30-36. <https://doi.org/10.14349/rlp.2021.v53.4>
- Rodriguez-Ceberio, M., Agostinelli, J., Daverio, R., Benedicto, G., Cocola, F., Jones, G., Diaz-Videla, M. (2021). On-line psychotherapy in times of Covid-19: Adaptation, benefits and difficulties. *Archivos de Medicina*, *21*(2), 548-55.
- Sá-Serafim R., Bú E., & Lima-Nunes, A. (2020). Manual de diretrizes para atenção psicológica nos hospitais em tempos de combate ao COVID-19. *Revista Saúde & Ciência*, *8*(2),1-24. <https://doi.org/10.35572/rsc.v9i1.401>
- Sant'Ana, I. M., Weber, M. A. L., & Mezzalira, A. S. C. (2022). Desafios emergentes da formação inicial em Psicologia Escolar durante a pandemia. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, *39*, e210073. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202239e210073>
- Santos, M. M. D., Mariano, F. Z., Arraes, R. D. A., & Oliveira, C. S. D. (2021). A armadilha da sobreeducação no primeiro emprego: Evidências para o Brasil. *Estudos Econômicos (São Paulo)*, *51*, 415-452. <https://doi.org/10.1590/0101-41615131mfr>

- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45, 247-259.
<https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x>
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., . . . van Vianen (2009). Life-designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.
[doi:10.1016/j.jvb.2009.04.004](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004)
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 147-183). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Singhal T. (2020). A review of coronavirus disease-2019 (COVID-19). *Indian Journal of Pediatrics*, 87(4), 281-286 <https://doi.org/10.1007/s12098-020-03263-6>
- Schmidt, B., Crepaldi, M. A., Bolze, S. D. A., Neiva-Silva, L., & Demenech, L. M. (2020). Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37, (e200063).
<http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200063> .
- Souza, G. A., & Mattos, V. B. (2020). Satisfação, formação e inserção profissional de egressos de uma universidade pública. *Psicologia Revista*, 29(3) 489-518.
<https://doi.org/10.23925/2594-3871.2020v29i2p489-518>
- Souza, V. R. S., Marziale, M. H. P., Silva, G. T. R., & Nascimento P. L. (2021). Tradução e validação para a língua portuguesa e avaliação do guia COREQ. *Acta Paulista de Enfermagem*, 34, (eAPE02631). <https://doi.org/10.37689/acta->

[ape/2021AO02631 eAPE02631](https://doi.org/10.1007/s43076-022-00164-9)

- Souza, A. P. & Murgo, C. S. (2022) Brazilian Emerging Adults: Scoping Review. *Trends in Psychology*. 1-37 <https://doi.org/10.1007/s43076-022-00164-9>
- Super, D. E., & Knasel, E. G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British Journal of Guidance & Counselling*, 9, 194-201. doi: <https://doi.org/10.1080/03069888108258214>
- Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando... e agora? Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(1), 47-62.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2005). Decisão de carreira entre estudantes em fim de curso universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(3), 27-334. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000300009>.
- Tibola, N. G., & Raitz, T. R. (2021). As trajetórias de jovens egressos universitários e sua inserção profissional. *Conjecturas*, 22(1), 132–148. <https://doi.org/10.53660/CONJ-473-519-022>
- Vieira-Santos, J. (2016). Impacto das Diretrizes Curriculares Nacionais na Formação em Psicologia: Revisão de Literatura. *Psicologia Ensino & Formação*, 7(2), 34-52. <http://dx.doi.org/10.21826/2179-58002016723552>.
- Walker, L. E., Heaton, H. A., Monroe, R. J., Reichard, R. R., Kendall, M., Mullan, A. F., & Goyal, D. G. (2020). Impact of the SARS-CoV-2 pandemic on emergency department presentations in an integrated health system. *Mayo Clinic Proceedings*, 95(11) 2395- 2407.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in china.

International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(5), 1729.

<http://dx.doi.org/10.3390/ijerph17051729>

Winters, C., Leite, J. P. C., Pereira, B. C., Vieira, G. P., & Dellazzana-Zanon, L. L.

(2018). Desenvolvimento juvenil positivo e projetos de vida: Uma revisão sistemática da literatura internacional. *Cadernos de Educação*, 17(35), 39-54.

<https://doi.org/10.15603/1679-8104/ce.v17n35p39-54>.

World Health Organization. (2020). Coronavirus disease (COVID-19) situation dashboard.

Anexos

Anexo A
Check List Consolidated criteria for reporting qualitative research
(COREQ)
(Souza et al., 2021)

Critérios consolidados para relatar pesquisa qualitativa			
Nº do item	Tópico	Perguntas/Descrição do Guia	Pag.
Domínio 1: Equipe de pesquisa e reflexividade			
Características pessoais			
1	Entrevistador/facilitador	Qual autor (autores) conduziu a entrevista ou o grupo focal?	2
2	Credenciais	Quais eram as credenciais do pesquisador? Exemplo: PhD, médico.	08-09
3	Ocupação	Qual a ocupação desses autores na época do estudo?	08-09
4	Gênero	O pesquisador era do sexo masculino ou feminino?	1
5	Experiência e treinamento	Qual a experiência ou treinamento do pesquisador?	08-09
Relacionamento com os participantes			
6	Relacionamento estabelecido	Foi estabelecido um relacionamento antes do início do estudo?	34-35
7	Conhecimento do participante sobre o entrevistador	O que os participantes sabiam sobre o pesquisador? Por exemplo: objetivos pessoais, razões para desenvolver a pesquisa.	34-35
8	Características do entrevistador	Quais características foram relatadas sobre o entrevistador/facilitador? Por exemplo, preconceitos, suposições, razões e interesses no tópico da pesquisa.	08-09
Domínio 2: Conceito do estudo			
Estrutura teórica			
9	Orientação metodológica e teoria	Qual orientação metodológica foi declarada para sustentar o estudo? Por exemplo: teoria fundamentada, análise do discurso, etnografia, fenomenologia e análise de conteúdo.	34-35
Seleção de participantes			
10	Amostragem	Como os participantes foram selecionados? Por exemplo: conveniência, consecutiva, amostragem, bola de neve.	33

11	Método de abordagem	Como os participantes foram abordados? Por exemplo: pessoalmente, por telefone, carta ou e-mail.	33
12	Tamanho da amostra	Quantos participantes foram incluídos no estudo?	33
13	Não participação	Quantas pessoas se recusaram a participar ou desistiram? Por quais motivos?	33
Cenário			
14	Cenário da coleta de dados	Onde os dados foram coletados? Por exemplo: na casa, na clínica, no local de trabalho.	34
15	Presença de não participantes	Havia mais alguém presente além dos participantes e pesquisadores?	Não se aplica
16	Descrição da amostra	Quais são as características importantes da amostra? Por exemplo: dados demográficos, data da coleta.	37-47
Coleta de dados			
17	Guia da entrevista	Os autores forneceram perguntas, instruções, guias? Elas foram testadas por teste-piloto?	34
18	Repetição de entrevistas	Foram realizadas entrevistas repetidas? Se sim, quantas?	Não se aplica
19	Gravação audiovisual	A pesquisa usou gravação de áudio ou visual para coletar os dados?	34
20	Notas de campo	As notas de campo foram feitas durante e/ou após a entrevista ou o grupo focal?	Não se aplica
21	Duração	Qual a duração das entrevistas ou do grupo focal?	34
22	Saturação de dados	A saturação de dados foi discutida?	47-57
Critérios consolidados para relatar pesquisa qualitativa			
Nº do item	Tópico	Perguntas/Descrição do Guia	Pag.
23	Devolução de transcrições	As transcrições foram devolvidas aos participantes para comentários e/ou correção?	Não se aplica
Domínio 3: Análise e resultados			
	Análise de dados		
24	Número de codificadores de dados	Quantos foram os codificadores de dados?	39-40;41-42;43-44
25	Descrição da árvore de codificação	Os autores forneceram uma descrição da árvore de codificação?	47-58
26	Derivação de temas	Os temas foram identificados antecipadamente ou derivados dos dados?	38
27	Software	Qual software, se aplicável, foi usado para gerenciar os dados?	Não se aplica

28	Verificação do participante	Os participantes forneceram feedback sobre os resultados?	Não se aplica
	Relatório		
29	Citações apresentadas	As citações dos participantes foram apresentadas para ilustrar os temas/achados? Cada citação foi identificada? Por exemplo, pelo número do participante.	50-57
30	Dados e resultados consistentes	Houve consistência entre os dados apresentados e os resultados?	50-58
31	Clareza dos principais temas	Os principais temas foram claramente apresentados nos resultados?	50-58
32	Clareza de temas secundários	Há descrição dos diversos casos ou discussão dos temas secundários?	50-58

Anexo B
Inventário das Dimensões da Adultez Emergente (IDEA)
(Dutra-Thomé, et al., 2017)

DIMENSÕES DA ADULTEZ EMERGENTE

Por favor, **pense sobre o momento atual de sua vida**. Some a este momento os últimos anos que se passaram, e os próximos anos que estão por vir. Como você os vê? Você deve pensar num intervalo **de cerca de cinco anos**, com o tempo presente bem no meio. Para cada frase apresentada abaixo, marque com um **"X"** sua resposta em uma das colunas para indicar o grau em que você concorda ou discorda que a frase descreve este período em sua vida. Por exemplo, se você "Concorda em parte" que este é um "período de exploração", então na mesma linha desta frase, você irá marcar na coluna "Concorda em parte".

	Discordo fortemente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo fortemente
1. Tempo de muitas possibilidades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tempo de descobertas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tempo de confusão?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tempo de experimentação?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Tempo de liberdade pessoal?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Tempo de se sentir limitado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tempo de se responsabilizar por si mesmo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tempo de se sentir estressado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Tempo de instabilidade?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Tempo de muita pressão?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Tempo de descobrir quem você é?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Tempo de consolidar projetos de vida?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Tempo de responsabilidade por outros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Tempo de independência?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Tempo de imprevisibilidade?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Tempo de compromissos com os outros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Tempo de auto-suficiência?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Tempo de muitas preocupações?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Tempo de focar em si mesmo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Tempo de se separar dos pais?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Tempo de definir a si mesmo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Tempo de planejar para o futuro?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Tempo de buscar um senso de significado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Tempo de decidir sobre suas próprias crenças e valores?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Tempo de aprender a pensar por si mesmo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Tempo de se sentir adulto em alguns aspectos mas não em outros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Tempo de gradualmente se tornar um adulto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Tempo de não ter certeza se você atingiu completamente a vida adulta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Tempo de se preparar para vida adulta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo C

Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia da covid-19 em seus projetos de vida

Pesquisador: Caroline de Fátima Francisco

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 67951823.6.0000.5481

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.962.209

Apresentação do Projeto:

Projeto de vida é compreendido como um conjunto de metas definidas pelo sujeito que seja significativo para o eu e para além do eu. Estudos comprovam que a conquista de um espaço profissional vai além do diploma da faculdade, o período marcado pela transição do ensino superior para o mercado de trabalho implica em uma reavaliação de metas profissionais e pessoais. A COVID-19 é uma doença que foi detectada pela primeira vez em dezembro de 2019 na China. Com o alto índice de contaminação a Organização Mundial da Saúde declarou a COVID-19 como um problema de saúde pública internacional, percebeu-se como método de contenção da doença a importância do isolamento social e quarentena, deste modo os profissionais de psicologia estavam distantes fisicamente da oferta de um suporte e foi necessário a reinvenção desses profissionais. Pretende-se com este estudo compreender (a) quais as influências da pandemia no projeto de vida de recém-formados de um curso de Psicologia (b) qual o impacto dessa influência na inserção destes egressos no mercado de trabalho, e (c) como tem sido a experiência de ser uma psicóloga(o) recém-formado no período inicial da pandemia. Para isso, será realizada uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo. Serão entrevistados oito psicólogas(os) egressos de um curso de Psicologia do final do ano de 2019 e início do ano de 2020 de uma universidade do interior do Estado de São Paulo. As entrevistas serão realizadas de maneira individuais e presenciais, e serão gravadas em áudio. Serão utilizados três instrumentos: Ficha de Dados Sociodemográficos, Inventário das Dimensões da Adulterez Emergente, e Entrevista

Endereço: Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516 4 Bloco A02 4 Térreo
Bairro: Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Apêndices

Apêndice A
Questionário de Dados Sociodemográficos

1. Identificação

a) Nome:

b) Idade:

c) Data de nascimento: __/__/____

d) Sexo: () Feminino () Masculino () Prefiro não responder

e) Telefone(s)- Residencial: () _____ - _____ Celular: () _____ - _____

f) E-mail:

g) Cidade onde reside:

2. Composição familiar:

Grau de parentesco	Idade	Gênero	Profissão	Escolaridade

3. Formação acadêmica

a) ano de início da graduação: _____

b) ano de conclusão da graduação: _____

d) tipo de universidade/ faculdade: () pública () privada

e) Instituição de ensino: _____

f) Se cursou pós-graduação, qual(is): _____

g) Instituição de ensino: _____

4. *Experiência profissional*

a) Em quais áreas da Psicologia você fez estágio? _____

b) Fez estágio remunerado durante a faculdade? _____

Se sim, em qual(is) área(s) da Psicologia? _____

Qual foi seu primeiro emprego após a conclusão da graduação? _____

Qual seu emprego atual? _____

Apêndice B
Protocolo de Entrevista Semiestruturada para Projeto de Vida para Egressos de um curso de Psicologia

I Parte: Escuta sobre Projetos de Vida

- 1) Me fale sobre você, como você se descreve?
- 2) Quais são as coisas mais importantes para você?
- 3) Você tinha projetos de vida que já conseguiu conquistar? Se sim, quais? /Se não, quais gostaria de ter conquistado?
- 4) Ao olhar para trás, sua vida está do jeito que você sonhava/desejava?
- 5) E quais projetos de vida você tem para o futuro? (listar todos)
- 6) O que você está fazendo hoje para conseguir alcançar esses projetos de vida? (um por um)
- 7) O que ou quem te influenciou a conquistar esse projeto?

Parte II: Projetos de Vida ligados ao trabalho

- 8) Quais os seus projetos de vida em relação a sua vida profissional?
- 9) O que te motivou a ter esse PV?
- 10) O que ou quem te inspirou nesse(s) projeto(s)?
- 11) Como pretende alcançá-lo? (um por um)
- 12) Como você se imagina profissionalmente daqui há 5 anos?
- 13) E daqui 10?

Parte III: Projetos de Vida Pré pandemia

- 14) Sobre esses projetos que você citou, já os tinha durante o período da graduação?
- 15) Se não, quais eram os projetos durante a graduação?
- 16) O que o fez mudar/alterar esse projeto?
- 17) Você se formou pouco antes da pandemia, como foi esse processo?
- 18) Você já ingressou no mercado de trabalho?
- 19) Se sim, como foi o seu ingresso no mercado de trabalho durante esse período?
- 20) Você acha que pandemia impactou no seu ingresso ao mercado de trabalho? Como?
- 21) Quais obstáculos você teve?
- 22) Como foi a sua experiência de ser um psicólogo recém-formado no período inicial da pandemia?

Apêndice C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisadores responsáveis: Caroline de Fátima Francisco e Profa. Dra. Leticia Lovato Dellazzana Zanon

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de mestrado, intitulada “Concepções de psicólogas(os) recém-formadas(os) sobre a influência da pandemia da covid-19 em seus projetos de vida”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, da PUC-Campinas, sob orientação da Professora Dra. Leticia Lovato Dellazzana Zanon. A pesquisa pressupõe a participação de psicólogas(os) formadas(os) ao final de 2019 ou início de 2020. Assinando este termo de consentimento você estará declarando que está ciente de que:

1. O objetivo do estudo é compreender quais as influências da pandemia no projeto de vida de psicólogas(os) recém-formadas. A sua participação pressupõe responder uma entrevista semiestruturada presencial. O tempo médio de duração da entrevista é de 60 minutos.
2. O Questionário de Dados Sociodemográficos e Inventário de Dimensões da Adulterz Emergente serão aplicados, de maneira individual, antes da entrevista.
3. Os procedimentos e instrumentos de avaliação utilizados seguem as normas éticas e oferecem riscos mínimos para sua saúde mental. Apesar disso, caso demonstre desconforto emocional, receberá atendimento psicológico individual da pesquisadora responsável pelo estudo, a qual é profissional psicólogo.
4. O sigilo quanto a sua identificação será mantido. Todas as informações coletadas serão estritamente confidenciais e os resultados serão descritos, de forma geral e não individual, nos resultados da pesquisa bem como nas publicações científicas derivadas da mesma, mestranda Caroline de Fátima Francisco e Profa. Dra. Leticia Lovato Dellazzana Zanon, docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas. Os dados coletados serão mantidos por um período de 5 anos de maneira sigilosa e segura pelas pesquisadoras. Após esse período serão inutilizadas de maneira a preservar a identidade e privacidade dos participantes. Dúvidas com relação a pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável Caroline de Fátima Francisco, telefone de contato (11) 99991-7915, e-mail: caroline.ff3@puccampinas.edu.br.
5. A participação na pesquisa será voluntária e você pode interrompê-la, a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, nem receberá qualquer pagamento.
6. O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas**, telefone de contato (19) 3343-6777, e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, prédio A02, térreo – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 - Campinas – SP, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 às 17h00, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto.
7. A sua participação só será aceita com seu consentimento.
8. Este termo é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá com você e outra com o pesquisador.

_____, _____ de _____ de 20____.

Profa. Dra. Leticia Lovato
Dellazzana-Zanon
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
da PUC-Campinas

Caroline de Fátima Francisco
Mestranda do Programa de Pós-Graduação
em Psicologia da PUC-Campinas

Consentimento pós-esclarecido

Tendo em vista todas as informações apresentadas e lidas atentamente por mim,
eu _____ dou
meu consentimento livre e esclarecido para participação deste estudo.

Nome:
Assinatura do(a) Participante