

CHRISTIAN EDUARDO ANDRADE RESENDE SANTOS

**A SAÚDE MENTAL DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA: ESTUDO DE CASO EM
UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE MINAS GERAIS**

São João del-Rei

PPGPSI-UFSJ

2020

CHRISTIAN EDUARDO ANDRADE RESENDE SANTOS

**A SAÚDE MENTAL DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA: ESTUDO DE CASO EM
UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia

Linha de Pesquisa: Instituições, Saúde e Sociedade

Orientador: Marcelo Dalla Vecchia

Co-orientadora: Cássia Beatriz Batista

São João del-Rei

PPGPSI-UFSJ

2020

Ficha catalográfica elaborada pela Divisão de Biblioteca (DIBIB)
e Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) da UFSJ,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S555a Santos, Christian Eduardo Andrade Resende.
A SAÚDE MENTAL DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA: ESTUDO
DE CASO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE MINAS GERAIS /
Christian Eduardo Andrade Resende Santos ;
orientador Marcelo Dalla Vecchia; coorientadora
Cássia Beatriz Batista. -- São João del-Rei, 2020.
126 p.

Dissertação (Mestrado - Psicologia) --
Universidade Federal de São João del-Rei, 2020.

1. Saúde Mental . 2. Ensino Superior. 3.
Estudantes de Psicologia. 4. Transtornos Mentais
Comuns. 5. Universidade. I. Vecchia, Marcelo Dalla,
orient. II. Batista, Cássia Beatriz , co-orient.
III. Título.

A Dissertação A SAÚDE MENTAL DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA: ESTUDO DE CASO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE MINAS GERAIS

elaborada por Christian Eduardo Andrade Resende Santos

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM PSICOLOGIA

São João del-Rei, 20 de março de 2020

BANCA EXAMINADORA:


Prof. Dr. Marcelo Dalla Vecchia - (UFSJ)
Orientador


Profa. Dra. Cássia-Beatriz Batista e Silva - (UFSJ)
Co-Orientadora


Profa. Dra. Claudia Andréa Mayorga Borges - (UFMG)


Profa. Dra. Larissa Medeiros Marinho dos Santos - (UFSJ)

Universidade,
união da diversidade,
pobres, ricos, negros, brancos, amarelos, LGBT'S e outras pluralidades,
espaço de inclusão, lutas, dilemas e criticidade.

Para o jovem, um rito de passagem,
para os mais velhos, uma nova linguagem,
vidas que se recriam,
estruturas que se abalam.

Alguns em prol do mercado e da produtividade,
outros na busca pela equidade,
das elites aos proletários,
o aluno trabalhador, em mais um de seus itinerários.

Conhecimento que constrói, emancipa e liberta,
universidade que existe, resiste e desperta,
indivíduos que se fazem sujeitos, terroristas aos olhos totalitários,
a voz que ecoa no silêncio dos regimes autoritários.

AGRADECIMENTOS

À grande matriarca de minha família, Maria Dináh Resende, mulher de uma história dura, mas que leva a vida em torno da leveza de seus cuidados. Sou grato por me inspirar na busca pelo conhecimento sobre vivências e histórias. Agradeço por me espelhar, por ser abrigo em tantas tempestades, e por apoiar meus propósitos.

Ao meu núcleo familiar, minha mãe, meu pai e meu irmão, que diante das circunstâncias de suas vidas, sobretudo por vivenciarem a paternidade ainda na adolescência, nunca puderam ingressar em um curso superior. Por me mostrarem que a realização de um projeto de vida, independente de qual seja, dependeria de muito esforço, e que estudar, mesmo não sendo fácil, ainda seria um privilégio, devendo eu mesmo ser o responsável por lutar minhas próprias batalhas. E mesmo não tendo clareza sobre o que é uma pós-graduação, um projeto de pesquisa ou uma titulação de mestrado, apoiam minhas decisões e me auxiliam quando preciso. Agradeço também meus demais familiares por valorizarem o estudo.

À minha prima e companheira de uma juventude, Jhéssica, que me mostrou os primeiros passos rumo à busca pelos estudos, em um cenário de poucos incentivos a essa trajetória. Ela que sempre esteve comigo nos momentos mais difíceis de minha infância, nunca desistindo de me auxiliar em meu ensino, que foi marcado por muitas dificuldades de aprendizagem e desmotivação. O brincar de “escolinha” rendeu frutos, o lúdico que virou inspiração e história de vida.

Ao grande amor, companheiro e confidente, Douglas. Por me apresentar um mundo melhor, uma realidade menos dura e um projeto de vida em que somos protagonistas. Por me mostrar que existe vida para além de uma carreira profissional, por me propiciar novos sonhos e aspirações. Por seguirmos de mãos dadas diante do ódio, do preconceito e do fascismo. Pela bandeira colorida de luta que essa relação representa em minha vida.

Às minhas grandes amigas e amigos que se tornaram minha família ao longo de meu percurso formativo, sendo uma das minhas principais redes de apoio frente às adversidades desse ciclo. Em especial ao grupo de amigas, que chamamos de forma cômica de “Divã dos friends”, fazendo jus ao nome que recebe diante dos conflitos vivenciados no período da pós-graduação.

Sou grato, também, a tantas outras pessoas incríveis que conheci na universidade e que pelas circunstâncias da vida tornaram-se distantes.

À Luma Moraes, Aline Tais e Júlia Brand, pela participação voluntária na pesquisa, desempenhando um papel fundamental na realização desse estudo. Agradeço pelas contribuições em todas as etapas do trabalho de campo, desde as discussões na elaboração do roteiro, até a realização propriamente dita dos grupos focais e aplicação dos demais instrumentos, propiciando uma rica interlocução de saberes sob diferentes olhares. Agradeço também ao estagiário Marcos Lacerda, pela participação no trabalho de revisão sistemática, contribuindo para a ampliação e aprofundamento da realidade estudada.

A minha coorientadora, Cássia, por muitas vezes me encorajar a prosseguir em meus projetos, me dando força e me lembrando do autocuidado em momentos de esgotamento e estagnação, sobretudo na fase final de minha graduação. Pelas diversas atividades formativas no campo da saúde mental na universidade e por suas considerações, que me propiciaram grande amadurecimento e crescimento.

Ao meu orientador Marcelo, que ocupou um lugar primordial em minha formação, me possibilitando o encontro a projetos de extensão, estágio, ensino, pesquisa e tantas outras experiências que não caberiam em poucas palavras e que certamente são pilares de minha identidade profissional. Por ocupar um papel de identificação, admiração e inspiração. Por confiar em meu trabalho e possibilitar a realização desta pesquisa.

À UFSJ, o PPGPSI e todos os grandes professores, que me possibilitaram construir uma nova visão de mundo e crer na possibilidade de transformação da realidade que nos cerca. Y

À CAPES pelo financiamento desta investigação.

RESUMO

O ingresso no Ensino Superior é acompanhado de diversos desafios para os estudantes, em suas dificuldades de adaptação, nas mudanças em suas relações, no afastamento de seu local de origem, na quebra de expectativas e nas insuficientes redes de apoio, gerando mal-estar e um estilo de vida pouco saudável. Por conseguinte, a saúde mental dos estudantes universitários, considerada em uma perspectiva ampliada, pode ser comprometida pelos sintomas de sofrimento psíquico decorrentes das dificuldades vivenciadas no ambiente acadêmico e de prejuízos psicossociais comuns a esse período. Por sua vez, os estudantes de Psicologia, além de estarem sujeitos a tais riscos, estão frequentemente em contato com o sofrimento humano em suas mais variadas formas, seja nas disciplinas cursadas ou nas experiências práticas. Recorreu-se ao conceito de Transtornos Mentais Comuns (TMCs) para a compreensão do sofrimento psíquico no público em questão. Buscou-se compreender o sofrimento psíquico do estudante de Psicologia em uma universidade pública do interior do estado de Minas Gerais. Para tal, recorreu-se ao estudo de caso em uma abordagem multimetodológica, utilizando como instrumentos o grupo focal, o SRQ-20 e um questionário sociodemográfico. Foram realizados três grupos focais, cada um contando com a participação de estudantes de diferentes momentos do curso: início, meio e fim. A partir dos dados coletados, os resultados foram elencados a eixos temáticos, os quais apontam a ocorrência de TMC's na população estudada. Foram demonstrados como fonte do sofrimento psíquico os prejuízos psicossociais diante da vivência universitária, principalmente em sua relação com o curso de Psicologia, tornando-se mais danosos diante do insuficiente amparo institucional descrito pelos participantes. Os resultados vão ao encontro dos estudos sobre TMCs em estudantes da área da saúde e expressam a necessidade de formulação de políticas específicas de atenção ao estudante de Psicologia, voltadas a estratégias de apoio pedagógico, ações de acolhida, práticas voltadas a promoção de saúde e redução dos fatores de risco a esse público.

Palavras chaves: Estudantes de Psicologia; Saúde Mental; Universidade; Transtornos Mentais Comuns, Ensino superior.

ABSTRACT

The entrance to Higher Education is accompanied by several challenges for students, in their difficulties of adaptation, in the changes in their relationships, in the distance from their place of origin, in the breaking of expectations and insufficient support networks, generating unease and an unhealthy lifestyle. Therefore, the mental health of university students, considered from an expanded perspective, may be compromised by the symptoms of psychic suffering resulting from difficulties experienced in the academic environment and psychosocial damage common to this period. In turn, students of Psychology, besides being subject to such risks, are frequently in contact with human suffering in its most varied forms, be it in the subjects studied or in practical experiences. The problems arising from its relationship with the course, the high workloads and the instabilities of the field are still little reported in the literature and in institutional dialogues. The concept of Common Mental Disorders (CMDs) was used to understand the psychic suffering in the public in question. It was sought to understand the psychic suffering of the Psychology student at a public university in the interior of the state of Minas Gerais, in Brazil. To this end, a case study was used in a multi-methodological approach using the focal group, the SRQ-20 and a sociodemographic questionnaire as instruments. Three focus groups were carried out, each with the participation of students from different moments of the course: beginning, middle and end. From the collected data, the results were listed thematic axes, which indicate the occurrence of CMTs in the studied population. Psychosocial losses were demonstrated as a source of psychic suffering, mainly in its relation with the Psychology course, becoming more harmful in face of the insufficient institutional support described by the participants. The results meet the studies on CMTs in health students and express the need to formulate specific policies of attention to the Psychology student, focused on pedagogical support strategies, welcoming actions, practices aimed at promoting health and reducing risk factors to this public.

Keywords: Psychology students; Mental Health; University; Common Mental Disorders, Higher Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Características dos Participantes do Grupo 1	36
Tabela 2 - Características dos Participantes do Grupo 2	37
Tabela 3 - Características dos Participantes do Grupo 3	37
Tabela 4 - Escores médios da aplicação do SRQ-20	73

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
INTRODUÇÃO	14
O Estudante no Contexto Universitário.....	14
Determinantes Psicossociais do Sofrimento Psíquico na Universidade.....	20
OBJETIVOS	31
Objetivo Geral	31
Objetivos Específicos	31
METODOLOGIA.....	32
Estudo de caso: fundamentos teórico-metodológicos	33
Local da pesquisa	35
Participantes	36
Instrumentos e Técnicas	38
Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20)	38
Grupo Focal.....	39
Procedimentos de Coleta de Dados	41
Análise dos dados	42
Considerações Éticas	45
RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
Entre Rupturas e Recomeços: os Desafios do Ingresso Universitário	47

As Vicissitudes da Vida Universitária e seus Determinantes Psicossociais no Processo Saúde-Adoecimento	52
A Grande Escuta: a Voz do Estudante de Psicologia	74
O (Des)Amparo Institucional e as Formas de lidar com o Sofrimento psíquico.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS	98
ANEXOS	108
Anexo I - Questionário Sociodemográfico	108
Anexo II - Parecer Consubstanciado do Conselho de Ética em Pesquisa	114
APÊNDICE	118
Apêndice I: Roteiro – Grupo Focal	118
Apêndice II -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	118
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO	122

APRESENTAÇÃO

A temática da Saúde Mental na Universidade vem ganhando notoriedade nos últimos anos, tanto na grande mídia, quanto em âmbito acadêmico, ao se verificar um expressivo aumento de pesquisas, congressos e projetos de extensão voltados a tal objeto. Todos os casos de suicídio, depressão, *burnout*, uso problemático de substâncias psicoativas e demais manifestações de adoecimento da população universitária registrados ou até mesmo divulgados nos veículos populares de comunicação escancaram a relevância de se investigar o assunto. À vista disso, esta realidade ainda requer maiores aprofundamentos e discussões, sobretudo ao considerarmos o recorte desta pesquisa, o universitário do curso de Psicologia, que ainda se constitui como um campo carente de investigações e discussões.

O meu interesse pelo tema da Saúde Mental à luz da Saúde Coletiva foi sendo construído ao longo de minha trajetória acadêmica, se aliando a muitas vivências pessoais, que me constituem hoje enquanto sujeito. A começar pela escola, que talvez seja a primeira instituição de ensino que me provocou questionamentos: desde a sala de aula até os muros que o cercavam, o colégio era um espaço de exclusão, violência, *bullying* e o tradicional ‘fracasso escolar’. Esse cenário era permeado por tais tipos de violação, que eram naturalizadas e muitas vezes invisíveis. Diante do silêncio dos atores sociais envolvidos nessa etapa de minha educação básica, minha resposta para isso era o constante desejo de abandono dos estudos, o absentismo das aulas e as frequentes somatizações, que de certa forma me mantinham por mais tempo longe daquele ambiente hostil.

Com o passar dos anos na Universidade, percebi que a violência vivenciada nas instituições de ensino ainda se mantinha, porém de forma mais rebuscada, velada e com determinações mais complexas. O absentismo das aulas, trancamentos, casos de assédio, uso problemático de substâncias psicoativas, suicídios e somatizações, são algumas das manifestações do sofrimento psíquico vivenciados por muitos universitários, conforme pude observar. O estudante de Psicologia, ao entrar em contato com os inúmeros casos de sofrimento do outro, situações de violência e violações, não recebem as devidas formas de acolhimento, para além da orientação de se buscar a psicoterapia individual.

Minha vivência no curso de Psicologia foi marcada pelo dito ‘produtivismo acadêmico’ e pela dificuldade de me estabelecer em alguma das diversas 'abordagens teóricas' da Psicologia, que muitas vezes são apresentadas como antagônicas e estanques. Ao reconhecer as dificuldades decorrentes do campo profissional da Psicologia, como a baixa remuneração em

muitos cargos, questões mercadológicas e sua desvalorização, a Universidade seria um espaço que me promoveria ascensão social e para tal eu precisaria adquirir o máximo de experiências possíveis, de modo a contornar todos esses impasses, sobretudo minhas dificuldades financeiras. Isso gerou ainda mais descrença, sobrecarga, insônia e crises de irritabilidade durante e após esse processo. Portanto, o objeto o que me proponho a investigar se vincula a parte de minhas vivências com o curso, o que de certa forma me aproxima do tema, mas ao mesmo tempo requer certas medidas para contornar possíveis comprometimentos, tais como projeções de minhas vivências ou demais formas de se influenciar o relato dos participantes.

Ao realizar atividades de estágio, pesquisa e extensão no campo de álcool e outras drogas, tive a oportunidade de me aproximar do campo da Saúde Coletiva e da Saúde Mental, mesmo que de forma tangencial. Assim, no estágio ‘Eiras e Beiras: Atenção Psicossocial aos Usuários de Álcool e Outras Drogas’, realizei o acompanhamento de um usuário de álcool e outras drogas no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS); estando imerso à rotina daquele serviço duas ou três vezes por semana, também pude participar de reuniões de equipe e realizar visitas domiciliares a outros casos atendidos por minha supervisora de campo. Para além de todas as dificuldades do serviço público, este estágio me instigou a prosseguir no campo da saúde, ao perceber como a prática do cuidado é multifacetada.

Considerando o uso problemático de álcool e outras drogas como uma grave questão de saúde pública, prossegui nessa temática no Centro Regional de Referência para a Formação em Políticas sobre Drogas (CRR-UFSJ), ao atuar como monitor de ensino e bolsista de extensão. No curso oferecido para profissionais da saúde, assistência social, segurança pública e também da rede complementar de atendimento, pude, sobretudo, conhecer um pouco mais sobre as práticas de cuidado e promoção de saúde. Concomitantemente a esta experiência, meu primeiro contato com a pesquisa se deu com um projeto de pesquisa que se propôs a estudar a rede de atenção em saúde e assistência social aos usuários de álcool e outras drogas no município em que realizava minha graduação. O relatório final da pesquisa foi submetido para publicação em formato de artigo. Assim, ao trabalhar com um grupo focal com os profissionais dos dispositivos do Sistema Único de Saúde (SUS) e Sistema Único de Assistência Social (SUAS) pude conhecer melhor o cotidiano dos serviços sob a perspectiva dos próprios servidores, desvelando as limitações e potencialidades dos serviços na promoção do cuidado integral aos usuários.

Dessa forma, meu percurso pelo campo de álcool e outras drogas foi fundamental para a chegada ao tema desta pesquisa, considerando que o uso problemático de substâncias psicoativas é altamente presente na realidade do estudante universitário e se apresenta como a manifestação de questões profundamente relacionadas aos determinantes de saúde dessa população. Assim, ao estudar o fenômeno das drogas é também preciso considerar os diversos atravessamentos que atuam na configuração de um uso problemático, tais como as formas de cuidado, atenção, promoção de saúde, melhoria das condições de vida e autonomia dos sujeitos. Tais questões que se dão de maneira análoga ou similar quando se trata do cuidado em saúde mental.

Por conseguinte, ao fazer parte do grupo de estudos ‘Análise Institucional e Saúde Coletiva’ do Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva (NESC), mantive contato com as discussões sobre saúde mental nas instituições de ensino superior, o que me possibilitou repensar a Universidade e as formas de produção engendradas neste espaço. Ao longo dos encontros, os estudantes de Medicina frequentemente relatavam suas experiências com o curso, explicitando suas angústias acadêmicas, tais como as dificuldades de adaptação no curso, a relação professor-aluno, a competição entre os discentes e a constante cobrança por altos desempenhos. Foi possível também partilhar as dificuldades vivenciadas no curso de Psicologia, dados os elementos comuns aos cursos da saúde e seus estressores específicos, em se tratando da alta carga horária e da dificuldade de se aprofundar em algumas das várias abordagens ofertadas pelo curso.

Paralelamente, realizei outra iniciação científica, intitulada ‘Cenários de Aprendizagem em Saúde no Curso de Psicologia da UFSJ’, que me auxiliou a compreender um pouco mais sobre a Universidade e a Saúde Coletiva. Neste trabalho, pude me aprofundar na discussão sobre processos de formação, analisando o papel dos currículos e atividades de estágio, pesquisa e extensão como cenários elementares para uma formação crítica e libertadora na trajetória dos alunos.

O Projeto ‘Promoção de Saúde e suas Interfaces Físicas e Psicológicas: programa de intervenção e pesquisa com idosos, pessoas com deficiência, adultos com diabetes e hipertensos’ foi o último estágio que realizei em minha graduação, no momento em que estava me debruçando para a escrita deste projeto. Tal trabalho com grupos operativos na saúde corroborou para que eu desenvolvesse um tema relacionado à promoção de saúde, tendo em vista a transformação na vida das pessoas que tais intervenções podem desempenhar. Assim sendo,

meu interesse pela temática da Saúde Mental na Universidade não se deu de imediato, cada uma das experiências acima descritas acrescentaram uma pequena peça neste “quebra cabeça”.

INTRODUÇÃO

O Estudante no Contexto Universitário

A universidade pública brasileira, no imaginário social, é caracterizada pela alta concorrência em suas formas de ingresso e, também, por ser frequentada por uma parcela da população com melhores condições financeiras. As raízes deste problema remetem às desigualdades enfrentadas pelo país, sobretudo pelo problema estrutural da educação pública básica, marcada pela precarização do ensino (Souza & Brandalise, 2017). No entanto, o ensino superior se expandiu de maneira exponencial nos primeiros anos do século XXI no Brasil, principalmente ao considerar o alto crescimento do número de matrículas nas universidades públicas e privadas nesse período (Neves, 2012). Assim, o ensino superior ganhou espaço na agenda pública e notoriedade no cenário social brasileiro, com o acesso não mais restrito à classe média habitual e à elite intelectual e financeira, possibilitando que essas instituições sejam uma via de oportunidades para muitas pessoas. A entrada na universidade pelas camadas sociais populares elenca um dos princípios democráticos que regem o Estado brasileiro: a igualdade de oportunidades (Barbosa, 2015).

Darcy Ribeiro (1969), há 50 anos, já propunha o debate sobre o papel da universidade enquanto agente de transformação ou de perpetuação da ordem social hegemônica. Tidas ao longo dos anos como instituições capazes de proporcionar o desenvolvimento das sociedades, em prol de suas demandas por progresso e conservação, as universidades não estão dissociadas das estruturas que compõem os sistemas globais. Todavia, o autor propõe o paradigma da ‘universidade necessária’ que representa, sobretudo, um modelo de universidade que atenda aos anseios e necessidades dos povos da América Latina, das nações tidas como ‘países subdesenvolvidos’, conforme denominação utilizada à época. Tradicionalmente marcada por um espaço das elites e da sobreposição do saber tradicional, a ‘universidade necessária’ deveria atuar como uma espécie de força mobilizadora, em busca da renovação dessa estrutura arraigada nas instituições de ensino superior. Para tal, seria preciso promover planos de ação capazes de oferecer novas alternativas para o planejamento de uma mudança estrutural em seus órgãos e procedimentos, que atuassem se desvinculando dos projetos de colonização da América Latina e de manutenção das desigualdades sociais.

Paralelamente, outro teórico que analisa formas de assujeitamento pela educação é Paulo Freire (1987), que também, há mais de meio século, já dizia sobre a concepção bancária da educação tradicional. Nela, o educando exerce o papel passivo no processo de aprendizado,

repetindo, memorizando e fixando de maneira mecânica os conteúdos depositados pelo educador, que por sua vez, possui uma relação rígida e horizontalizada com o estudante. Tal processo impede os processos criativos, a consciência crítica, a autonomia e a possibilidade de transformação do mundo que o circunda, repercutindo na manutenção das estruturas opressoras que hegemonicamente regem a educação brasileira. À vista disso, ainda que se observem avanços pontuais, tanto a universidade necessária de Darcy Ribeiro, quanto a educação bancária de Freire, ainda se fazem altamente presentes e atuais no cenário brasileiro.

Por conseguinte, a consolidação do princípio da equidade ainda é um desafio para as universidades, ao se considerar as dificuldades de permanência e acesso a essa modalidade de ensino para muitos cidadãos, especialmente para aqueles em situação de exclusão e vulnerabilidades. A expansão das matrículas no ensino superior propicia grandes mudanças no cenário de perpetuação da desigualdade social no Brasil, no entanto, entre a população universitária, essa realidade ainda se faz bastante presente, requerendo ações transformadoras no enfrentamento dessa disparidade. Em face da presente questão, uma forma de se buscar a equidade entre a população universitária se dá pelo fortalecimento das políticas governamentais e programas que lhes dizem respeito, tais como as políticas afirmativas e o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão para as Universidades Federais – Reuni (Neves, 2012), entre outros.

Enquanto política pública voltada ao ensino superior, o Reuni foi implementado em 2007, visando a ampliação das vagas nas universidades públicas. Para tal, foi realizada a reestruturação de muitas instituições, além de maiores investimentos e criação de outras universidades. As diretrizes do Reuni propunham uma universidade pública com maior acesso, com melhor qualidade e infraestrutura. Assim, as políticas de inclusão social no ensino superior são voltadas para a ampliação do acesso a candidatos estigmatizados por renda, raça ou sexo (Neves, 2012).

A despeito do quadro em tela, as ações afirmativas se configuram como uma política compensatória diante das iniquidades e injustiças sociais. A política de cotas compõe o sistema de ações afirmativas, e possui o propósito de promover a inclusão de grupos minoritários e excluídos socialmente das oportunidades laborais ou educacionais. A Lei de cotas, nº 12.711/2012, foi sancionada reservando metade das vagas para estudantes cotistas em universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia (Cohen, Exner, & Gandolfi, 2018). Dessas vagas reservadas, subdivide-se 50% para alunos de escolas públicas com

baixa renda e, também, se considera a proporção de negros, pardos e indígenas existentes no país. Tal disposição se constitui como uma via de correção das desigualdades sociais e raciais brasileiras, repercutindo em diversas mudanças no âmbito da educação superior (Cohen, et al., 2018).

Para além dos desdobramentos das conquistas do maior acesso e democratização do ensino superior, outra questão fundamental emerge como uma lacuna diante da atual situação das instituições de ensino superior: as dificuldades enfrentadas pelos alunos em concluir o curso. Assim, a permanência do estudante de graduação perpassa pelas condições que lhe são ofertadas pela realidade social em que estão inseridos, sendo muitas vezes desfavoráveis às suas necessidades tais como alimentação, habitação, transporte e rendimento acadêmico (Souza & Brandalise, 2017). Nesse estudo, consideraremos a evasão como um dos fatores transversais a temática da saúde mental na universidade, tendo em vista que ela está diretamente ligada aos casos de sofrimento psíquico vivenciados no ambiente acadêmico. Portanto, a evasão pode ser considerada uma das manifestações de adoecimento dos acadêmicos, sendo um indicador que esta realidade necessita de maiores estudos e intervenções.

Dentre as diversas conceituações existentes para o fenômeno em pauta, pode-se considerar que a evasão envolve o abandono do curso e ocorre quando o aluno interrompe seus estudos antes mesmo de se obter o diploma. Vale ressaltar que, de acordo com as determinações do Ministério da Educação (MEC), as transferências internas ou externas e trancamentos também se configuram como tipos de evasão no ensino superior. A evasão pode gerar prejuízos para todos os atores envolvidos, tanto para a instituição de ensino, para as famílias que realizaram investimentos, quanto para os próprios estudantes. Todavia, se constitui como um objeto multifacetado, envolvendo diversas questões em sua ocorrência e manutenção, tais como fatores acadêmicos, econômicos, institucionais, organizacionais e até mesmo fatores internos às vicissitudes da vida universitária (dos Santos, Davoglio, da Conceição Lettnin, Spagnolo, & do Nascimento, 2017).

Em se tratando da vivência universitária, o ingresso no ensino superior se vincula a um processo de transição da juventude para a vida adulta e, também, do ambiente escolar para o ambiente acadêmico, um período de importantes transformações para os seres humanos, muitas delas no âmbito psicossocial. Tal ciclo se manifesta e se expressa de modos distintos em relação à cultura e sociedade na qual o jovem está inserido (Cerchiari, 2014). Esta etapa é constituída por momentos singulares na vida dos estudantes, tais como o distanciamento do

ambiente familiar, promovido por muitos jovens em busca de uma formação superior, além dos diversos conflitos, dúvidas, tomadas de decisões e posicionamentos que terão desdobramentos importantes ao longo da trajetória de vida desses sujeitos. Tal período, que habitualmente decorre entre quatro e seis anos é marcado por um modo de vida que demanda rigorosa responsabilidade e sociabilidade para quem se insere no espaço acadêmico, além de ser um ambiente desconhecido para grande parte dos discentes (Assis & de Oliveira, 2010).

Ao se considerar a distribuição do curso superior em três fases, o início, meio e fim, pode-se verificar diferentes fatores relacionados à saúde desse público ao longo de seu percurso, não havendo consenso na literatura sobre qual período é mais adoecedor. As especificidades perpassam pelo tipo de curso e os tipos de estratégias para contornarem os desafios de cada uma desses ciclos. O período inicial é marcado pela adaptação e transição; enquanto no segundo momento ocorrem os primeiros contatos com a prática do curso, daí emergem muitos conflitos e angústias; já o fim do curso usualmente é marcado pela inserção no mercado de trabalho e novamente uma fase de transição diante do encerramento da vida universitária. Cada uma dessas fases possui demandas acadêmicas características, como a alta carga horária, exigências de rendimento e desempenho, diferentes rotinas de sono e organização de tempo de estudo. As demandas acadêmicas se tornam estressores quando os estudantes não conseguem realizar ou lidar com tais tarefas, repercutindo em crenças negativas sobre si, o que por sua vez dificulta a socialização do indivíduo no meio acadêmico. As relações consolidadas ao longo da formação atuam como redes de apoio para o estudante; quando isso não ocorre, o enfrentamento das questões da vida universitária pode ser vivenciado de maneira mais negativa e com mais dificuldades (Ariño & Bardagi, 2018).

Outra questão recorrente no ambiente universitário é o chamado ‘produtivismo acadêmico’. Como a própria expressão já sugere, se refere a uma necessidade de produção exacerbada no meio acadêmico, exprimindo acúmulo de atividades não prioritárias, sobrecarga, pouco tempo ocioso, e abstenção de atividades de lazer e esporte. O estudo de Marendino, Lisbôa e Lima (2018) indica que o ‘produtivismo’ tem se intensificado no ambiente universitário, culminando em quadros patológicos e em prejuízos na formação dos discentes. De acordo com o trabalho das autoras, essa questão se inter-relaciona com o individualismo e o mercantilismo que perpassam a cultura da universidade, sendo fundamental um debate crítico, considerando os determinantes históricos que encabeçam certos valores da universidade nos dias de hoje.

Assim, a universidade nos dias atuais se configura de modo distinto em muitos aspectos, se comparada à universidade em tempos passados, principalmente ao se considerar a diversidade de perfis de seus acadêmicos. A existência de uma pluralidade de pessoas nesses espaços também repercute no desvelamento de preconceitos, assédios, intolerância e desigualdades que permeiam a sociedade brasileira. Sendo assim, os universitários convivem com diversos impasses em seu cotidiano acadêmico, o que influencia em sua saúde mental e em sua permanência nessas instituições.

Em se tratando de experiências discriminatórias nas universidades, o estudo de Souza, Lemkuhl e Bastos (2015) investigou a relação entre experiências discriminatórias e sofrimento psíquico entre estudantes de ensino superior no Sul do Brasil. Tal realidade se fez presente, demonstrando que a prevalência de sofrimento psíquico aumentava conforme a intensidade e a frequência de discriminação vivenciada pelos discentes. Todavia, a pesquisa indicou que o fenômeno em questão decorre com especificidades em relação aos cursos analisados. Diante disso, a questão discriminatória repercute nos quadros de saúde da população universitária, sendo um tipo de estressor que atua na reprodução e manutenção das desigualdades sociais (Souza, et al., 2015), sobretudo de grupos minoritários.

As primeiras preocupações sobre a temática da saúde mental de estudantes do ensino superior foram inicialmente discutidas nos Estados Unidos, em meados do século XX. Este interesse, embora tenha emergido de forma paulatina, ocorreu também de modo ininterrupto ao longo do tempo, reconhecendo-se a assistência a este público como um dever da instituição a que estão vinculados. Foram criados não apenas cursos que promoviam a ‘higiene mental’, mas também programas voltados às demandas psicológicas e psiquiátricas dos estudantes. Na década de 1950, os problemas emocionais dos estudantes universitários foram alvo de estudos e debates em conferências, em um período marcado pela divulgação dos altos números de suicídio dos estudantes de Oxford. No Brasil, as primeiras formas de assistência psicológica e psiquiátrica criadas para o atendimento aos estudantes universitários foram realizadas na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pernambuco, em 1957 (Loreto, 1985 apud Cerchiari, 2004).

Historicamente, a assistência prestada aos estudantes universitários no Brasil aponta para uma dinâmica de atuação de caráter demasiadamente pontual, ao se voltar estritamente para ações ligadas ao direito à educação e participação nos espaços acadêmicos, em detrimento a benefícios que repercutissem na permanência desses jovens na universidade, lacuna esta

que perdurou por muitos anos na educação superior no país. A autora diz ainda sobre o papel da assistência estudantil em garantir recursos e estratégias para a manutenção dos estudantes nas universidades ao longo de sua formação, não se voltando apenas para auxílios de caráter econômico e estrutural, mas também à promoção de ações voltadas ao suporte pedagógico e apoio psicológico (Costa, 2011).

Ademais, a assistência estudantil pode ser compreendida como um mecanismo de direito social, que perpassa por todos os campos dos direitos humanos, tendo como função atuar no enfrentamento dos entraves e desafios a uma formação de qualidade, com bom desempenho e aproveitamento acadêmico, de forma a encurtar os índices de abandono e trancamento de matrícula no ensino superior. Para tal, é necessário partir do acesso aos recursos básicos para a vida do estudante, tais como à alimentação e moradia; ao acompanhamento de necessidades especiais; às ferramentas de ensino necessárias; até ao acesso a condições dignas de saúde, atuando na contramão das desigualdades sociais manifestadas também na universidade (Vasconcelos, 2010).

Por conseguinte, ao considerarmos a desigualdade social como um fator presente entre a população universitária, tal como na sociedade brasileira, é fundamental se ater as implicações desta questão para a saúde dos estudantes de graduação. Barata (2009) discute os impactos da desigualdade social na saúde, se atendo às características de determinados grupos, que estruturalmente possuem menores condições e oportunidades de se manter uma vida saudável. Logo, as injustiças sociais e as formas de organização das políticas públicas remetem ao quadro de maior precariedade de saúde a determinados grupos desfavorecidos economicamente. Portanto, existem sistemas que maximizam as desigualdades sociais em saúde, enquanto outros procuram enfrentar o problema, ao ofertar subsídios e promover políticas compensatórias, tendo sempre como finalidade a concretização da equidade.

O direito à saúde é abordado na Constituição Federal de 1988 e sua garantia norteou um dos princípios que fundamentam o Sistema Único de Saúde - SUS (Scliar, 2007). No Brasil, a universalidade, a integralidade e a equidade foram definidas como princípios que o sistema de saúde deveria adotar (Barata, 2009). Assim, a Carta Magna é tida como um marco nas conquistas dos direitos sociais dos cidadãos brasileiros, mediante a luta e influência dos diversos movimentos populares da época (Vasconcelos, 2010). A esse respeito, dentro dos princípios e regras relacionadas à Ordem Social, estabelece o art. 196 da Constituição brasileira:

A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para a promoção, proteção e recuperação (Constituição da República Federativa Brasileira, 1988, artigo 196).

A saúde como um compromisso e responsabilidade do Estado é discutida de maneira mais específica na Lei n. 8.080 de 1990, que regulamenta em território brasileiro as ações e serviços do SUS.

Logo, ao discutirmos a questão central deste trabalho, a saúde mental de estudantes universitários, é fundamental ter em mente os princípios de universalidade e equidade no acesso aos serviços de saúde em todos os seus níveis de assistência e o princípio de integralidade dessa assistência a este público. A Constituição de 1988 traz outro elemento fundamental para essa discussão, sendo dever do Estado garantir a igualdade de condições e permanência dos estudantes nas instituições de ensino.

Ao considerar as questões que permeiam este período da vida dos estudantes universitários, é fundamental que emirjam questões relativas sobre como isso pode acometer a saúde desses jovens em seus aspectos mentais, físicos e sociais. É preciso também analisar quais os sofrimentos e os tipos de adoecimento que esta parcela da população enfrenta, considerando as formas de cuidado, os tipos de ajuda e suporte que recebem em caso de conflitos e prejuízos em sua saúde mental. Concordando com Assis e Oliveira (2010), o papel da Universidade na promoção de suporte aos estudantes que enfrentam conflitos e sofrimento psíquico é um elemento fundamental para a discussão deste tema.

Determinantes Psicossociais do Sofrimento Psíquico na Universidade

O entendimento de saúde e doença perpassa o contexto histórico, econômico e político de cada sociedade. Dessa forma, essas significações ocorrem de maneira distinta conforme as concepções científicas, religiosas, filosóficas e as classes sociais existentes (Scliar, 2007). A maneira como cada sociedade reconhece seus problemas e demandas de saúde é atravessada por determinantes e condicionantes sociais, que, por sua vez, também dizem respeito à forma de organização do sistema de saúde visando ao enfrentamento dos desafios neste setor (Paim, 2009).

Os aspectos históricos dos determinantes de uma enfermidade não são amplamente factíveis de se verificar em estudos de casos clínicos individuais, ou que analisam características particulares de sujeitos únicos. Para tal, faz-se necessário recorrer aos processos que ocor-

rem em âmbito coletivo. Assim, como uma das formas de se compreender a natureza social das enfermidades é necessário considerar a frequência, o tipo e a distribuição das enfermidades nas diferentes classes sociais de uma sociedade. Ocorre, assim, uma inter-relação entre o processo social e a dinâmica de interação entre ‘saúde’ e ‘doença’, o que se expressa de maneira distinta em cada parcela da sociedade, com enfermidades mais características em determinados grupos do que em outros. O perfil de enfermidades de cada grupo está diretamente ligado à forma como as classes sociais se inserem no modo de produção, na relação com o trabalho e nas relações sociais das forças produtivas, se expressando de maneira mais evidente em âmbito coletivo do que individualmente (Laurrell, 1976).

Na sociedade capitalista, o adoecimento é hegemonicamente explicado pelo modelo biologicista, o qual compreende a enfermidade como um fator individual, abstraindo o seu caráter social. O que se entende como ‘doença’ muitas vezes aparece relacionado à improdutividade, ou como prejuízos na capacidade do sujeito produzir, manifestando, assim, o interesse das classes dominantes. Há, portanto, um fator ideológico na determinação das enfermidades nas sociedades capitalistas. Todavia, isso não significa que o adoecimento não exista, sendo preciso, porém, adotar modelos explicativos mais abrangentes do que os paradigmas monocausais para a explicação do processo saúde e doença (Laurell, 1976).

Em consonância com essa abordagem, o filósofo e médico francês Georges Canguilhem, em sua clássica obra *O normal e o patológico* (1990), critica o pensamento hegemônico das ciências físicas de sua época, ao dizer sobre o equívoco de se reduzir o homem e sua vida a processos bioquímicos, sustentando a necessidade de considerar o contexto de vida do homem e seu ambiente ao discutir o que seria de fato patológico. Outra crítica à medicina tradicional, realizada pelo autor, diz respeito às constantes fisiológicas, aos conceitos descritivos e aos ideais biológicos que são baseados em médias, em termos estatísticos, o que suscita o debate ético acerca de ‘saudáveis’ *versus* ‘doentes’, tendo em vista o grande número de pessoas que estão fora deste padrão. Portanto, o conceito de saudável e de patológico é normativo e faz-se necessário partir das idiossincrasias de cada sujeito no contexto de qualquer enfermidade delimitada e diagnosticada, na direção da compreensão do ser humano concreto existente.

A tendência de se transformar a Medicina em um discurso que considera apenas o aparato biológico é descrito pela Antropologia da Saúde como um dos principais desafios para o trabalho compartilhado entre profissionais da saúde e das ciências sociais. Por outro lado, considerar os processos de saúde e doença apenas como fatos sociais, não levando em conta o

aparato biológico também seria uma forma reducionista de se encarar tal fenômeno. Assim, ao se ater ao aspecto psíquico do ser humano, deve-se considerar que este não é constituído puramente pelo seu aparato biológico, ao perpassar pelos determinantes sociais de cada cultura e se desdobrando no âmbito biológico dos corpos físicos sociodemograficamente localizados (Minayo, 2006).

Lévi-Strauss, nesse sentido, ocupou-se do estudo dos processos de interação entre os âmbitos físico e psíquico da existência humana em seus estudos empíricos acerca de diferentes culturas. Em *O Feiticeiro e Sua Magia* (1963), o antropólogo busca elucidar a forma como as crenças, rituais e tradições de uma comunidade podem exprimir efeitos complexos nos planos psíquicos e fisiológicos. Esse estudo contribuiu com desvelar a eficácia de outros mecanismos terapêuticos para além dos utilizados tradicionalmente por métodos consagrados pela medicina dita ‘científica’ na sociedade ocidental.

Os processos de saúde e doença, assim, não são aqui apreendidos como um fenômeno biologicamente determinado, fragmentado e reduzido ao paradigma médico tradicional. É preciso considerar a contribuição de outros campos do saber para se discutir estas interações. Assim, a produção de enfermidades em uma sociedade perpassa por sua formação histórico-cultural, pelas categorias de gênero, idade e etnia, considerando o modo de vida de seus integrantes, as desigualdades sociais enfrentadas, o tipo de suporte aos sujeitos existentes (acesso a bens e serviços essenciais) e as relações sociais entre os grupos que a constituem. As questões de saúde são, portanto, multideterminadas e se inter-relacionam com os aspectos físicos, psicológicos, sociais e ambientais de cada população (Minayo, 2006). É imprescindível considerar a questão social ao se tratar das discussões sobre saúde; o contrário acarretaria em uma visão fragmentada e divergente das políticas públicas, comprometendo o princípio da integralidade presente nas diretrizes do SUS (Garbois, Sodrê, & Dalbello-Araujo, 2017).

O conceito ampliado de saúde adotado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) permitiu grandes avanços ao considerar as dimensões sociais, biológicas e mentais dos sujeitos, em detrimento da visão de saúde estritamente ligada à ausência de doenças (Amarante, 2008). Esta conceituação, adotada pela OMS, diz respeito à necessidade da promoção da qualidade de vida para as pessoas, que esperam desse campo de intervenções o cuidado em âmbito tanto individual quanto coletivo (Paim, 2009). Todavia, definir o ‘pleno bem-estar bio-psico-social’ de uma população é um conceito de difícil enunciação. Logo, delimitar o que é doença consolida outro impasse, o que faz do paradigma fragmentário e tradicional deste tema

um arcabouço teórico insuficiente para a discussão da problemática em questão (Amarante, 2008). Assim, a determinação do processo saúde-doença não se sustenta no paradigma positivista de se verificar causa e efeito, mas sim de se reconhecer os fatores de natureza social, econômica e política que atuam sobre a saúde dos indivíduos e seus grupos. Tal compreensão promove análises mais profundas sobre as formas de se intervir nas desigualdades e descompasso em saúde (Buss & Pellegrini Filho, 2007). O entendimento por determinação social na saúde possui suas bases na medicina social latino-americana, proporcionando um debate concatenado com a realidade social desses países (Garbois et al., 2017).

Ademais, a Psicologia Social é uma abordagem crucial para a compreensão da construção dos saberes sobre os processos de saúde e adoecimento na sociedade. Tal contribuição se dá por seu caráter interdisciplinar, contemplando em suas fronteiras diversas disciplinas que dialogam para a compreensão dos aspectos psicossociais que permeiam o adoecer. Ao considerar que este processo ocorre de modo multicausal, considera-se a relação entre os aspectos da vida social e o adoecer em si, articulando os sentidos e significados que se expressam em experiências de vida com desdobramentos no âmbito pessoal e coletivo. Tal perspectiva está diretamente ligada às discussões sobre promoção de saúde e prevenção de doenças (Spink, 2017).

Outra perspectiva que também contribui para o debate em questão é a Psicologia Escolar, ao possibilitar uma ampla compreensão dos processos educativos, tanto no âmbito da prática educativa quanto em níveis de gestão. Embora sua atuação no contexto do ensino superior seja ainda marcada por demandas da clínica tradicional, como os atendimentos individuais, a busca por diagnósticos e as intervenções voltadas aos quadros psicopatológicos, é um campo do saber capaz de reformular e construir novas saídas diante das dificuldades enfrentadas no processo formativo (Santana, Pereira, & Rodrigues, 2014). Logo, os desafios decorrentes a formação no curso superior perpassa o campo da saúde mental, demandando um olhar ampliado para a compreensão dessa realidade.

Em se tratando deste contexto, falar sobre saúde mental consiste em considerar um campo de atuação amplo, intersetorial, multidisciplinar e que envolve diferentes atores sociais, sendo muitas vezes um desafio determinar seus limites. Nessa perspectiva, conceituações enrijecidas podem acarretar em riscos de se reduzir ou se apreender de maneira simplificada as condições humanas, perdendo de vista as reais dimensões e significados do objeto de estudo ou da realidade investigada. Desse modo, pode-se dizer que a saúde mental se ocupa do

estado mental dos sujeitos e das coletividades, conjunturas demasiadamente complexas, polisêmicas e plurais (Amarante, 2008).

No contexto do debate entre o limiar saúde/doença, muitas queixas somáticas inespecíficas, tais como dores corporais, mal-estar, dores de cabeça, irritabilidade e dificuldades para dormir nem sempre são passíveis de classificação formal nas psicopatologias ou na nosologia médica, mas inspiram cuidados. Os denominados Transtornos Mentais Comuns (TMCs) representam modos de se compreender as manifestações do sofrimento psíquico e se constituem como um eixo de investigação dos diversos fatores envolvidos nesse tipo de queixa. O conceito de TMC está diretamente relacionado aos aspectos psicossociais envolvidos no sofrimento mental, tais como as redes de apoio social, condições de vida, relações interpessoais e com o mundo que o sujeito está inserido (Fonseca, Guimarães, & Vasconcelos, 2008).

O termo TMC foi cunhado por Goldberg e Huxley em 1992 com o intuito de descrever o conjunto de manifestações, de estrutura não psicótica, que designam um quadro de sofrimento psíquico, tais como desatenção, impaciência constante, somatizações, fadiga e esquecimentos. Em termos globais, pode-se considerar que os TMCs se localizam em quadros de estresse, ansiedade e depressão, sem perfazer os critérios que satisfazem a ocorrência destas enfermidades, mas que afetam a qualidade de vida destes sujeitos (Murcho, Pacheco & Jesus, 2016). A manifestação prévia de TMCs pode ser identificada pelo *Self-Report Questionnaire-20* (SRQ-20), conforme indicado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) ao dizer sobre os cuidados necessários em saúde mental (Tavares et al., 2011).

Devido à não codificação dos TMCs na Classificação Internacional das Doenças (CID), é preciso se ater à existência de outras terminologias similares utilizadas para se referir a essa condição, coexistindo também os termos Morbidade Psiquiátrica Menor (MPM), Transtornos Mentais Menores (TMM), Problemas Psiquiátricos Menores (PPM) e Distúrbios Psíquicos Menores (DPM). Esta multiplicidade de descritores sobre o mesmo assunto, em certa medida, dificulta os estudos e a caracterização deste objeto, gerando complicações no acesso e a classificação das publicações (Tavares et al., 2011). Este tipo de queixa engendra-se nas relações sociais, de trabalho e econômicas, se elencando como uma forte demanda das classes populares nos serviços de saúde. Assim, tal fenômeno requer análises para além de uma perspectiva individualizante, considerando o indivíduo em seu contexto social, o modo como se configuram suas relações e suas condições de vida (Fonseca et al., 2008). Na presen-

te investigação optamos pelo termo TMC, por ser o mais utilizado nos estudos similares identificados.

Os TMCs podem ser utilizados para se referir a uma condição que encontra-se além do paradigma de psiquiatrização e medicalização da vida, ao possibilitar a investigação das manifestações de sofrimento psíquico e sua relação com as esferas psicossociais destes sujeitos, sem que para tal seja necessário preencher algum critério diagnóstico prescrito nas classificações dos manuais de Psiquiatria, tais como os transtornos depressivos, transtornos ansiosos ou transtornos somatoformes. A demanda de TMCs é alta nos serviços de atenção básica, sendo um desafio para estes dispositivos de atendimento acolher as necessidades desses sujeitos diante do estereótipo de serem pessoas ‘poliqueixosas’. Tais usuários precisam ser devidamente tratados, sendo necessário um aprimoramento nas metodologias de acolhimento e disponibilização de mecanismos de atenção aos casos tidos como de menor agravo, de modo a responsabilizar a rede básica de atendimento e as políticas de saúde mental (Fonseca et al., 2008). Por sua vez, o uso de psicofármacos se faz altamente presente na população universitária, sendo utilizado para outros fins que não sejam as reais necessidades de um medicamento, mas para se obter um melhor desempenho ou outros ganhos relacionados a impulsionar à produtividade. Sendo assim, a medicalização aparece como uma das formas de lidar com as demandas acadêmicas (Corrêa & Baierle, 2011), as quais também repercutem nos TMCs.

As manifestações de sofrimento psíquico estão associadas diretamente aos trancamentos de matrículas e interrupção do curso superior, conforme indicado no estudo de Ribeiro, Cunha e Alvim (2015), realizado com estudantes de Medicina na Universidade Federal de Minas Gerais. As dificuldades de enfrentamento das questões cotidianas da vida universitária atravessam também as relações familiares e pessoais dos alunos, logo, o mal-estar psíquico, ansiedade, estresse, desesperança e dificuldades emocionais necessitam de maiores cuidados e acolhida institucional. Lima, Domingues e Cerqueira (2006), por sua vez, em estudo sobre TMC em estudantes universitários do curso de Medicina, indicam a elevada prevalência deste sofrimento neste público e elenca fatores a ele associados, tais como estresse, uso dependente de substâncias psicoativas, sobrecarga de trabalho e fragilidade nas redes de relações pessoais.

Dessa forma, esta reflexão sobre a ocorrência de TMC em estudantes universitários exprime o debate sobre um tipo de sofrimento psíquico que é muitas vezes invisível e insuficientemente discutido nas instituições de ensino superior. Ao se buscar compreender os processos envolvidos na saúde mental de estudantes universitários é preciso levar em conta que

os TMCs atuam, muitas vezes, de modo incapacitante e comprometedor do rendimento acadêmico de muitos discentes, afetando também sua permanência no ensino superior.

Os desafios enfrentados no curso superior constituem uma fase crítica no desenvolvimento do estudante, fazendo emergir várias expressões de mal-estar. Ao considerar tais circunstâncias, esta parcela da população constitui um grupo de risco, apresentando comprometimentos na qualidade de vida e na saúde mental, se comparado a população em geral. Embora a população universitária seja alvo de estudos, requer ainda uma maior atenção pela comunidade universitária (Pereira, 2013). Nesse sentido, Figueiredo, Ávila Canals, Dell'Áglio Júnior, Souza Rusch, e Lima Argimon (2010), em um estudo de revisão de literatura sobre os sintomas de humor em populações universitárias, apontam a prevalência de depressão, abuso sexual e dificuldades decorrentes da orientação sexual como outros fatores de risco para ideação suicida nesse grupo. O caráter de transição dessa fase da vida, tais como alternância de pares nos relacionamentos, períodos de sono irregulares, demandas acadêmicas e a própria rotina de atividades curriculares ou extracurriculares distribuídas em semestres são fatores influentes.

O uso problemático de drogas lícitas e ilícitas também se apresenta como fator de risco para ideação suicida em universitários conforme descrito na revisão de literatura realizada por Miranda et. al (2018). Foram elencados no estudo em questão outros aspectos que influenciam neste quadro, tais como a pressão da universidade, dificuldades de adaptação, fragilidades nas relações familiares e prejuízos na saúde mental. Dentre as causas para compreensão da ideação suicida entre jovens adultos inseridos no ambiente universitário, destacam-se as condutas de risco, manifestadas por comportamentos impulsivos, que se firmam ao ingressarem na vida acadêmica e também pela ampla liberdade para a tomada de decisões e escolhas. Tais fatores se inter-relacionam aos problemas financeiros, instabilidades das profissões, mercado de trabalho, insuficiência de apoio social e demais influências de ordem sociocultural. Os mecanismos de apoio e prevenção a universitários com ideação suicida ainda se configuram como insuficientes nos sistemas públicos de saúde, não efetivando estratégias de tratamento e promoção de saúde a esse público. A depressão também aparece como um fator relevante, porém não se constitui como fator único e determinante para a efetivação do suicídio.

A depressão e o suicídio estão, em muitos casos, inter-relacionados e acometem uma grande parcela da população, sendo considerados graves problemas de saúde pública. O sofrimento psíquico gerado pela depressão acarreta em prejuízos nas relações interpessoais, na produtividade e na qualidade de vida (Vieira & Coutinho, 2008), impactando o sujeito em

diversas esferas de sua vida. Mesquita et. al (2016) identificaram a prevalência de depressão entre estudantes do sexo feminino, nos cursos da área da saúde. As principais manifestações de sofrimento foram os sentimentos de inferioridade, tristeza, irritabilidade, dúvidas em suas tomadas de decisões e sinais de fadiga. Os universitários participantes deste estudo também sentiam dificuldades em descansar e demandavam um maior esforço para desempenhar suas atividades diárias. Em jovens adultos, a depressão é mais comum nos sujeitos que não possuem um relacionamento amoroso ou que se encontram em isolamento, pois os sentimentos de vazio e solidão são agravantes dos prejuízos à saúde mental vivenciados na universidade (Mesquita et. al, 2016).

O uso problemático de álcool e outras drogas é apontado como fator de risco para a saúde mental dos estudantes universitários, principalmente ao estarem associados aos quadros de ideação suicida e depressão. A população universitária brasileira apresenta maior prevalência de uso de álcool, tabaco e outras drogas se comparada às demais parcelas da população, sendo o uso de álcool mais recorrente que as demais drogas. Este grupo é composto majoritariamente por jovens adultos e se encontram em maior vulnerabilidade ao se considerar os riscos decorrentes do uso abusivo, tais como envolvimento em acidentes, violência, prejuízos em sua saúde (Damasceno et al., 2016), fazer sexo sem uso de preservativos, comprometimento do desempenho acadêmico e de seu desenvolvimento físico e emocional (Peuker, Fogaça, & Araújo, 2006).

Ao se inserirem no ensino superior, os estudantes encontram um ambiente com acesso mais irrestrito às bebidas alcoólicas, com custos mais baixos e uma forte influência de seus pares, favorecendo o uso prejudicial de tais substâncias. O consumo de álcool aparece muitas vezes como uma via para a interação, aceitabilidade e pertença ao grupo de convivência, aumentando a autoconfiança, desinibição e sociabilidade. Isso se contrapõe aos sentimentos vivenciados pela rotina do ambiente universitário, permeada por dificuldades de adaptação, afastamento da família e baixo rendimento acadêmico (Peuker et. al., 2006). O uso de drogas na perspectiva de estudantes universitárias aparece como uma forma de enfrentamento de seus problemas (Damasceno et al., 2016), sendo possível verificar o uso problemático de drogas como uma possível saída para as angústias vivenciadas no meio acadêmico, refletindo a necessidade de ações de cuidado mais detidas.

O mal-estar no meio acadêmico também se manifesta ao se ater às altas taxas da síndrome de *burnout* em universitários, que pode ser descrito como a manifestação de sofrimen-

to, esgotamento e despersonalização, perpassando pela interação de categorias específicas que compõem este tipo de adoecimento (Carlotto & Gonçalves, 2010). No estudo de Carlotto e Gonçalves (2010), esta síndrome emergiu em três dimensões específicas na população universitária: exaustão emocional, descrença e eficácia profissional. O principal preditor para a ocorrência das dimensões em questão que compõem a síndrome de *burnout* perpassou, neste estudo, por um fator de caráter psicossocial: o desejo de abandonar o curso. A insatisfação com o curso ocasiona a sensação de descrença; ao se eximir do sentido e gratificação de seu desempenho, a rotina de estudos se torna algo desgastante, repleta de dúvidas e dificuldades.

O estudo em questão se ocupou de universitários da área da saúde, que se apresentam como um público exposto a estressores para além dos vivenciados nos demais cursos, tais como a relação com pacientes, as frustrações e despreparos diante das atividades práticas, bem como os conflitos emergentes das relações de competição e estresse. Outros preditores para exaustão foram o volume de disciplinas cursadas pelo estudante e o tempo de curso; a primeira diz respeito ao aumento da carga horária e da dedicação a leituras e avaliações, enquanto o segundo expressa à proximidade do fim do curso e suas implicações, tais como as preocupações com o mercado de trabalho, formatura, maiores exigências e aprofundamento das atividades acadêmicas. A indisponibilidade de tempo para realizar atividades de lazer também se constituiu como um fator relacionado aos sentimentos de exaustão, ao centrar o estudante em suas atividades de estudo (Carlotto & Gonçalves, 2010).

Sujeitos em formação no campo da saúde recorrentemente vivenciam fatores similares de sofrimento psíquico. No caso dos estudantes em questão, ao aprenderem sobre os processos de doença *versus* cura e os ideais de reabilitação e se depararem com a prática de estágio, vivenciam as limitações de sua profissão e os impasses em relação ao campo teórico. Nas intervenções práticas frequentemente o discente vivencia momentos de dúvida, estresse, insegurança, ansiedade, frustração e sentimento de fracasso (Rudnicki & Carlotto, 2007).

Dentre os estudantes da área da saúde, este estudo priorizará os acadêmicos do curso de Psicologia que, segundo Lopes e Guimarães (2016), é um grupo prevalente em exaustão emocional e descrença profissional. Muitos cursos de Psicologia demandam uma alta carga horária de aulas e exigem que o estudante cumpra atividades práticas de sua área de atuação, de modo que se depara com diversos fenômenos estressores ao longo de sua formação, gerando muitas vezes sobrecarga emocional e cognitiva, o que pode acarretar na síndrome de *burnout* e em riscos à saúde mental. Para as autoras, a idealização da profissão e as expectativas

sobre a mesma já se iniciam antes mesmo do contato com a prática, podendo, assim, criar sentimentos de frustração e fracasso diante de uma perspectiva de cura plena do sofrimento mental, que é inatingível ou que se dá em um processo paulatino e em longo prazo.

Ademais, os estudantes de Psicologia estão frequentemente em contato com o sofrimento humano em suas mais variadas formas, lidando com realidades muitas vezes violentas, desiguais e até mesmo de violação de direitos. O mal-estar proveniente das experiências práticas vivenciadas pelo estagiário de Psicologia e seus prejuízos em sua saúde mental são tratados, de certo modo, em segundo plano. Em muitos casos é sugerido que o discente busque uma psicoterapia individual para si, o que nem sempre está disponível gratuitamente sendo, portanto, inacessível a uma grande parcela dos estudantes. Ademais, a busca por enfrentamentos de caráter individual não são respostas suficientes quando se consideram as estruturas ocasionam e mantém o mal-estar dos estudantes, que se apresentam em âmbito coletivo. No entanto, é comum que, diante de tais desafios, os estudantes encontrem formas alternativas para lidar com seus desconfortos, muitas vezes pelo apoio de seus pares, de coletivos de ativistas e militantes presentes no contexto universitário e demais formas de acolhimento e enfrentamento não institucionalizados.

Outra questão que atravessa a presente discussão são os currículos e as perspectivas pedagógicas que os perpassam, que muitas vezes não se atentam para a maneira como os discentes vivenciam seu processo de formação, sendo preciso considerar os aspectos biopsicossociais deste cenário. Logo, é fundamental que as instituições de ensino superior sejam capazes de oferecer serviços de apoio psicológico aos seus alunos de modo mais articulado aos planos de ensino, não abdicando do reconhecimento dos componentes estressores dos conteúdos, equilibrando o impacto na forma de organização das disciplinas, incentivando atividades extracurriculares concatenadas com o propósito da formação, sem que ocupem o necessário tempo de descanso e lazer. É fundamental também que não sejam desconsiderados os conflitos familiares, as dificuldades de adaptação às mudanças surgidas neste período da vida e as atividades de lazer (Andrade et. al 2014). Os aspectos psicossociais descritos acima, ao serem negligenciados e não cuidados da maneira adequada podem acarretar em evasões, trancamentos, desistências e demais comprometimentos, tais como ansiedade, depressão, preocupações excessivas com as atividades acadêmicas e conflitos em suas relações interpessoais (Cerchiarri, 2014).

Em face ao exposto, a saúde mental dos estudantes universitários, considerada em uma perspectiva ampliada, pode ser comprometida pelos sintomas de sofrimento psíquico decorrentes das dificuldades vivenciadas no ambiente acadêmico. Esta realidade, além de comprometer os acadêmicos em seus diversos aspectos psicossociais, é também capaz de gerar inúmeros prejuízos em sua formação, acarretando até mesmo em abandono do curso, casos de adoecimento, suicídios e uso problemático de drogas. Todavia, a abordagem do sofrimento psíquico em universitários é tratada, muitas vezes, em segundo plano, ao se considerar a ausência e insuficiência de debates nas instituições de ensino superior sobre o assunto, do mesmo modo em relação aos escassos estudos sobre esta questão. O conflito aqui descrito perpassa pela forma como a educação superior é pensada e instituída, bem como pelas lacunas na oferta de programas de saúde e assistência a este público.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Compreender o sofrimento psíquico do estudante de Psicologia em uma universidade pública do interior do estado de Minas Gerais.

Objetivos Específicos

- 1) Identificar os principais aspectos psicossociais envolvidos no sofrimento psíquico de estudantes do curso de Psicologia;
- 2) Compreender a relação entre as vicissitudes da vida universitária e os tipos de sofrimento psíquico identificados;
- 3) Comparar as fontes e os tipos de sofrimento psíquico vivenciados pelos discentes ao longo do curso.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de caso, que recorreu a uma abordagem multimetodológica, considerado o mais adequado ao problema e objetivos desta investigação. O estudo de caso se estabelece como uma modalidade de pesquisa ou uma metodologia estratégica para se sistematizar os dados de uma pesquisa, mantendo as características importantes e o caráter fundamentalmente unitário do objeto em estudo, devendo ser analisado no contexto, tempo e lugar em que está inserido. Trata-se de um estudo empírico, composto por um método abrangente, possuindo interesses distintos e singulares de outras investigações; embora seja delimitado, seus componentes são analisados de maneira articulada (Ventura, 2007).

Silvia Lane em *Psicologia Social: O Homem em Movimento* (1984), ao dizer sobre a necessidade de uma Psicologia Social Crítica voltada para a realidade latino-americana e suas mazelas sociais, aponta a atividade de pesquisa como uma possibilidade de transformação destas condições presentes nas comunidades brasileiras. Para tal, seria preciso romper com paradigmas hegemonicamente construídos ao longo da história da ciência, tais como a dicotomia teoria e prática, bem como os ideais positivistas de neutralidade do pesquisador, tendo em vista que ele também está inserido em um contexto de relações sociais e institucionais, e que de alguma maneira a pesquisa irá se posicionar, ou pela manutenção das ideologias dominantes ou pela transformação do que está posto. No que tange a dicotomia entre teoria e empiria, o materialismo histórico-dialético enquanto referencial teórico-metodológico permite uma compreensão do indivíduo em sua totalidade, em suas relações, partindo-se assim do empírico para se chegar ao concreto, ao analisar em profundidade as categorias que compõem estes sujeitos e seu contexto. Dessa maneira teoria e prática ocorrem de maneira indissociável, corroborando por um processo de produção de conhecimento científico alicerçado em suas bases cumulativas e, portanto, históricas.

A pesquisa enquanto prática social deve considerar a natureza histórico-social do homem, que precede seu nascimento, e se faz presente desde seus primeiros anos de vida, até sua vida adulta ou até mesmo no desenvolvimento de alguma patologia. A visão de mundo aqui descrita considera o homem não apenas em seu aspecto biológico, mas como um ser imerso em relações grupais, sociais e institucionais, sendo não apenas fruto da cultura e conhecimento historicamente produzido, mas também como sujeito produtor de história, cultura e conhecimento (Lane, 1984).

Em consonância a esta práxis de pesquisa, Flick (2009) reafirma uma característica marcante da pesquisa social como uma forma de possibilitar o entendimento do mundo e gerar novos conhecimentos sobre ele. Nesta investigação, o sofrimento psíquico na população universitária selecionada foi analisado nos pressupostos da Saúde Coletiva, considerando os processos de saúde e doença como oriundos das condições de vida, da sua localização no processo de produção e reprodução social, dos modos de vida e formas de organização da população investigada. Em razão disso, não partiremos de uma perspectiva individual, ancorada na psicopatologia clássica, de compreensão do fenômeno em questão. Buscou-se um enfoque ampliado, considerado os atravessamentos institucionais, sociais e grupais analisados pela perspectiva dos participantes (Minayo, 2010a).

Para tal, foi realizado um estudo de caso do tipo descritivo e exploratório visando compreender os processos determinantes do sofrimento psíquico dos universitários do curso de Psicologia em uma universidade pública em Minas Gerais, de modo a analisar mais detalhadamente os aspectos psicossociais envolvidos em sua saúde mental, bem como suas características e processos. Assim, autores como Gil (2008) afirmam que os estudos descritivos dizem respeito a pesquisas que visam caracterizar determinado grupo ou fenômeno, incluindo investigações que buscam levantar atitudes e significações constituídas por uma determinada população. Paralelamente, a pesquisa exploratória busca desenvolver, clarificar e transformar conceituações e ideias, diante da elaboração de questões de pesquisa que poderão ser analisadas em estudos posteriores, proporcionando uma visão geral sobre um determinado objeto, que até então seria pouco explorado. As pesquisas descritivas e exploratórias são, majoritariamente, utilizadas de maneira conjunta entre os pesquisadores sociais na busca da elucidação de questões de ordem prática de atuação.

Estudo de caso: fundamentos teórico-metodológicos

Inicialmente, no âmbito das produções científicas, o estudo de caso foi majoritariamente utilizado no campo da Medicina. As investigações que utilizaram tal desenho metodológico foram marcadas pela busca de diagnósticos, pela análise de casos de sujeitos individuais e pela investigação de doenças, estudando fatores associados, origem e desenvolvimento. Nas últimas décadas, porém, estudos de caso foram amplamente incorporados pelas pesquisas nas ciências humanas e sociais, o que possibilitou diversificadas perspectivas e a investigação de inúmeros tipos de objetos. Embora sejam tradicionalmente utilizados em análises qualitati-

vas, enquanto estratégia de pesquisa, ele pode ser empregados tanto em estudos quantitativos, quanto em pesquisas qualitativas, sendo a quantificação um elemento importante para se verificar um fenômeno na magnitude de sua manifestação, o que possibilita maior profundidade ao se aliar aos instrumentos de ordem qualitativa, em certos campos do conhecimento (Peres & Santos, 2005).

Um caso pode ser descrito como um sistema composto por diversas esferas, mas delimitado, articulado, um sistema específico e, portanto, multifacetado. É fundamental que objeto de caráter unitário seja passível de investigação científica, considerando que nem todos objetos de estudo podem se configurar como um caso. Ou seja, pode ser considerado um caso uma pessoa, uma instituição, uma comunidade, uma organização, um coletivo, entre outros elementos de análise similares. O conceito de estudo de caso pode se dar de maneiras distintas em função da estratégia metodológica e referencial teórico do estudo, todavia, a busca por profundidade do objeto investigado e seu caráter unitário são elementos indispensáveis para tal tipo de pesquisa (Peres & Santos, 2005).

Considerando que os estudos de caso são classificados em vários tipos, esta investigação se trata de um estudo de caso do tipo descritivo e exploratório. O primeiro se refere a um tipo de análise de caráter indutivo, buscando compreender uma instância determinada (Peres & Santos, 2005); ao considerarmos as diversas questões que acometem a saúde do estudante nas Universidades, optamos por um recorte acerca do sofrimento psíquico entre estudantes do curso de Psicologia. Em se tratando do estudo de caso exploratório, ele pode ser caracterizado pelo aprofundamento sobre um fenômeno insuficientemente investigado, com poucas produções e reflexões acerca de um tema, possibilitando a elaboração de hipóteses e observações para estudos subsequentes (Alves-Mazzotti, 2006). Tal tipo de estudo de caso contempla o perfil desta pesquisa, tendo em vista a escassez de produções a despeito do sofrimento psíquico de estudantes de Psicologia, tanto na literatura brasileira, quanto internacional.

Ademais, no estudo de caso, é imprescindível que a pergunta de pesquisa seja bem elaborada, que as convicções e preconceitos do pesquisador não se confundam ou se sobreponham aos dados coletados em campo, saber articular dados que se distanciam e lidar com imprevistos que fogem ao planejamento de trabalho. Assim, o referencial teórico utilizado pelo pesquisador deve ser empregado como um ponto de partida para a investigação e não de forma enrijecida e inflexível, tendo em vista que novos elementos poderão surgir ao longo da

realização da pesquisa, e que, portanto, podem ser incorporados na proposição e no desenvolvimento de novos conhecimentos sobre o objeto de estudo.

Na etapa de coletar os dados o pesquisador deve tomar algumas precauções básicas, considerando a necessidade de se integrar informações de diferentes classes e tipos. Assim, é fundamental levantar informações variadas e em profundidade sobre o tema, sem perder de vista a compreensão do objeto de pesquisa em suas diversas dimensões. Uma via para atender tal necessidade é a triangulação dos diversos instrumentos de coleta de dados, fontes, teorias e demais estratégias presentes na metodologia de uma investigação (Peres & Santos, 2005), enriquecendo e ampliando os olhares sobre um mesmo fenômeno.

Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma universidade pública federal, localizada em uma cidade de médio porte no interior de Minas Gerais. A instituição contempla diferentes públicos de alunos, sendo muitos deles também trabalhadores, ou que residem nos municípios de pequeno porte localizados próximos à cidade em questão. O curso de Psicologia alvo deste estudo teve seu projeto pedagógico atualizado conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Psicologia (Resolução nº08, 2004). O curso contempla a formação nas habilidades e competências específicas a serem desenvolvidos em diversas áreas da Psicologia, dentre elas a Psicologia Clínica e Saúde Mental, Psicologia Escolar/Educacional, Psicologia Social, Psicologia Organizacional e do Trabalho, Psicologia Experimental e Psicologia do Desenvolvimento.

A graduação em Psicologia é oferecida nos turnos integral e noturno, envolvendo a formação do discente em 10 períodos letivos e 11 períodos letivos, respectivamente. As unidades curriculares possuem carga horária de 36 ou 72 horas, sendo o curso estruturado por períodos semestrais. A formação deve ser concluída entre cinco e sete anos e meio, no caso das turmas de período integral e para as turmas do período noturno, entre cinco anos e meio e oito anos. Em alguns casos é possível recorrer ao Colegiado do Curso para solicitar prorrogação do prazo, sendo avaliado de acordo com a legislação em vigência.

Ocorreu ainda a redistribuição das unidades curriculares em duas ênfases, possibilitando ao graduando optar por aprofundar o conhecimento a partir de estágios, disciplinas eletivas e atividades complementares em uma ênfase específica de seu interesse. Amparados pelas exigências das Diretrizes Curriculares, o curso contempla, portanto, dois componentes: a formação básica do aluno em um Núcleo Comum e a Formação Específica.

Participantes

O estudo foi realizado com estudantes universitários do curso de Psicologia de uma universidade pública do interior do estado de Minas Gerais. Assim, os grupos focais foram compostos, preferencialmente, por estudantes que estavam vivenciando certa heterogeneidade de experiências acadêmicas, tais como: estágio, projeto de extensão, assistência didática, monitoria ou pesquisa, ao considerar a realidade do estudante não apenas como estritamente ligada aos conteúdos de sala de aula. Portanto, a realização de alguma atividade extracurricular foi um critério de inclusão dos participantes, com exceção dos alunos dos três primeiros períodos, pois nesse período inicial são menores as ofertas de atividades, tendo em vista que ainda não cursaram certas disciplinas consideradas pré-requisitos.

Participaram do estudo 22 estudantes, de diferentes períodos do curso de Psicologia, sendo sete homens e quinze mulheres. Treze estudantes vieram integralmente de escolas públicas, seis se autodeclararam brancos e os outros treze se consideraram negros (pardos ou pretos); dois participantes não declararam raça. Sobre a orientação sexual participaram cinco estudantes homossexuais ou bissexuais, quatro optaram por não informar e treze participantes se orientam como heterossexuais. Dentre os estudantes quatro recebiam bolsa de auxílio estudantil e cinco eram estudantes trabalhadores. As Tabelas 1, 2 e 3 sintetizam as características dos participantes.

Tabela 1

Características dos Participantes do Grupo 1

Participantes	Período	Gênero	Raça	Orientação sexual	Escola Pública	Bolsa Assistencial	Ativ. extra	Emprego
1	1º	Masculino	Branco	Homossexual	Sim	Não	Não	Não
2	1º	Masculino	Branco	Hetero	Não	Não	Não	Não
3	1º	Feminino	Pardo	Hetero	Sim	Não	Sim	Não
4	1º	Masculino	Pardo	Homossexual	Não	Não	Sim	Não
5	2º	Feminino	Preta	Hetero	Sim	Não	Não	Não
6	2º	Feminino	Branco	Bissexual	Sim	Em processo	Sim	Não
7	2º	Feminino	Negra	-	Sim	Sim	Sim	Sim

8	3°	Masculino	Branco	Hetero	Sim	Não	Não	Sim
---	----	-----------	--------	--------	-----	-----	-----	-----

Fonte: Autor.

Tabela 2

Características dos Participantes do Grupo 2

Participantes	Período	Gênero	Raça	Orientação sexual	Escola Pública	Bolsa assistencial	Ativ. Extra	Emprego
1	1°	Masculino	Parda	-	Sim	Não	Sim	Não
2	1°	Feminino	Branco	Hetero	Não	Não	Sim	Não
3	1°	Feminino	Branca	Hetero	Não	Não	Sim	Não
4	1°	Feminino	Branca	Homossexual	Sim	Não	Sim	Não
5	2°	Feminino	Parda	Hetero	Sim	Sim	Sim	Não
6	2°	Feminino	-	Hetero	Sim	Sim	Sim	Não

Fonte: Autor.

Tabela 3

Características dos Participantes do Grupo 3

Participantes	Período	Gênero	Raça	Orientação sexual	Escola Pública	Bolsa assistencial	Ativ. Extra	Emprego
1	8°	Feminino	Branca	Bissexual	Sim	Em processo	Sim	Não
2	10°	Feminino	Parda	Bissexual	Sim	Não	Sim	Não
3	10°	Feminino	-	Não declarado	Ambas	Sim	Sim	Não
4	10°	Feminino	Parda	-	Sim	Não	Sim	Sim
5	10°	Feminino	Parda	Hetero	Sim	Não	Sim	Não
6	9°	Masculino	Branca	Hetero	Não	Não	Sim	Não
7	15°	Feminino	Parda	Hetero	Ambas	Não	Sim	Sim

Fonte: Autor.

O pesquisador esteve imerso na realidade investigada nesta pesquisa. Para contornar possíveis comprometimentos a investigação foram convidadas duas observadoras e uma estagiária de outro curso para auxiliar na mediação dos grupos focais, de modo a ampliar os olha-

res sobre o fenômeno e evitar possíveis sugestionamentos ou direcionamentos divergentes da realidade dos participantes. Esta questão sobre a viabilidade de se realizar uma pesquisa em uma temática na qual o pesquisador esteve inserido é discutida no estudo de Lerner (2008). O autor relata sobre a necessidade de um afastamento do pesquisador no momento das análises dos dados coletados, de modo a permitir um estranhamento da realidade já reconhecida e muitas vezes antecipada pelo pesquisador. Para tal é importante a constante discussão com os orientadores e demais pessoas envolvidas na pesquisa. Por outro lado, a vivência no ambiente pesquisado pode potencializar o detalhamento da investigação, tendo em vista o conhecimento prévio do funcionamento da instituição, que se relaciona a muitas das questões relatadas pelos participantes.

Instrumentos e Técnicas

Os dados foram coletados a partir das informações que emergirem na aplicação do *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20), no questionário sociodemográfico (Pereira, Pereira, Dâmaso, Conceição, & Carniele, 2017) e principalmente nos três grupos focais, realizados com os estudantes universitários do curso de Psicologia em uma universidade pública do interior de Minas Gerais.

Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20)

O *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) é um instrumento desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) com o intuito de avaliar, em países em desenvolvimento, os problemas de saúde mental nos serviços primários de saúde. Em sua primeira versão, criada em 1970, o instrumento era composto por 30 perguntas, que eram voltadas para a investigação de sintomas psicoemocionais, uso problemático de substâncias psicoativas, quadros psicóticos e episódios convulsivos nos usuários de serviços da atenção básica. A atual versão, SRQ-20, foi desenvolvida com 20 questões, adequadas para a realização de triagem de transtornos mentais comuns - TMC (Santos, Carvalho, & Araújo, 2016).

Nesta reformulação do instrumento, foram retiradas as questões ligadas a transtornos psicóticos, tendo em vista sua incapacidade de revelar tais sintomas. A versão em português foi validada no Brasil por Mari e Williams (1985), apresentando-se como um instrumento com especificidades favoráveis em seus resultados (Tavares et. al, 2011). No estudo de Santos, Carvalho e Araújo (2016), realizado com grupos ocupacionais, o instrumento apresentou

boa consistência interna. Ademais, na pesquisa de Guirado e Pereira (2016), ele também apresentou um desempenho satisfatório ao avaliar TMCs, tendo sido capaz de identificar os fatores que em interação proporcionam sofrimento psíquico em um ambiente laboral.

O SRQ-20 é autoaplicável e é composto por perguntas a respeito de sintomas, dificuldades, dores e problemas que possam ter acometido o respondente em um período antecedente de 30 dias à aplicação (Tavares et. al, 2011). Das 20 questões, quatro se referem a sintomas físicos e 16 a respeito de desordens psicoemocionais. Todas as questões são dicotômicas, ou seja, apresentam como resposta ‘sim’ ou ‘não’; as respostas marcadas como ‘sim’ perfazem um ponto, ao indicar que o sintoma esteve presente naquele mês, havendo, portanto, escores de zero a 20 pontos (Fiorotti, Rossoni, Borges, & Miranda). A pontuação mínima para a suspeita de ocorrência de TMCs é de seis ou mais para homens e oito para mulheres; em alguns casos considera-se sete como ponto de corte para o sexo feminino (Tavares et. al, 2011).

O *Self-Reporting Questionnaire* possui como finalidade a indicação de sintomas, detectando graus de possibilidades de acometimentos na saúde mental, sem determinar um diagnóstico específico. Portanto, verifica-se a ocorrência de sofrimento psíquico, mas não fornece um diagnóstico descrevendo algum tipo de transtorno presente. O instrumento em questão, ao possuir um aspecto de triagem, torna-se pertinente para o uso em estudos de Saúde Coletiva, como uma primeira classificação para a ocorrência de enfermidades em um determinado grupo populacional. Ademais, os sintomas verificados no instrumento são capazes de se assemelhar aos sintomas de TMCs, sendo amplamente utilizados em estudos como esse. Por fim, embora apresente limitações em seu uso em intervenções clínicas, uma das vantagens da utilização do SRQ-20 é sua rápida aplicação, de simples entendimento para o público e o pesquisador, baixos custos e padronização internacional, ao ser utilizado em diversos tipos de investigação (Santos, Araújo, Pinho & Silva, 2010).

Grupo Focal

Os grupos focais podem ser considerados como um tipo de entrevista em grupo (Gil, 2008) ou como entrevistas em profundidade, sendo amplamente utilizada em pesquisas qualitativas. Trata-se de uma técnica de coleta de dados que, ao reunir um grupo pequeno e homogêneo em termos de suas características, são incitados por um moderador a discutir sobre um determinado tema, explicitando suas concepções, vivências, valores e crenças sobre o assunto em pauta (Michel, 2009). Os primeiros relatos sobre essa forma de coleta de dados surgiram

na década de 1950 em programas de entrevistas de rádio, ao verificar que os entrevistados possuíam maior facilidade em explorar suas opiniões em interação grupal, se comparado a entrevistas individuais. Tal procedimento foi também incorporado por militares em avaliações de filmes e posteriormente em pesquisas de mercado. Após a publicação de livros sobre o assunto, os pesquisadores de grupos incorporaram parte da técnica, adaptando à Psicologia e à Sociologia Crítica (Kind, 2008).

A formulação de opiniões, reflexões e *insights* na interação com outros indivíduos se constitui como uma das principais vantagens de utilização dos grupos focais (Minayo, 2010b). Logo, os dados produzidos consideram a dimensão do processo de grupo, considerados como de maior aprofundamento, se comparado a soma das percepções de cada indivíduo que o compõe, sendo adequado às investigações que buscam opiniões e sentimentos das pessoas que compõem determinados públicos (Kind, 2008).

Nas pesquisas do tipo exploratórias, como no caso da presente investigação, o propósito do grupo focal é proporcionar novas reflexões ou estimular o próprio pensamento científico de produção de conhecimento a um assunto ainda não vastamente explorado, se diversificando e se adequando em função dos objetivos do estudo (Dias, 2000). A escolha pela utilização do grupo focal como técnica de coleta de dados se adéqua ao presente estudo ao considerarmos que os estudantes de Psicologia estão sujeitos a estressores comuns à sua saúde mental. Logo, o grupo focal pode fomentar novas respostas e ideias sobre tal fenômeno com base em um grupo homogêneo ao favorecer identificações e discordâncias entre os estudantes acerca da realidade que vivenciam (Kind, 2008).

Os grupos focais podem ser utilizados de maneira exclusiva ou combinada com outras técnicas de coleta de dados, tais como observação, entrevistas individuais, questionários, história de vida e demais ferramentas de aquisição de informações, podendo operar como modalidade principal ou complementar (Minayo, 2010b). Na presente investigação, optamos pela utilização dos grupos focais acompanhados da aplicação do instrumento *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) como uma forma de triangular a ótica sobre o fenômeno aqui investigado.

Os grupos focais recorreram a um roteiro elaborado previamente (Apêndice I), sendo explorados tópicos tais como: entrada na universidade, rotina, cobranças e produtividade, relações com seus pares, vida pessoal, qualidade de vida, lazer, esportes, cultura, cuidados, curso de Psicologia, escolha do curso, particularidades do curso, impactos na saúde, apoios e suporte, medidas de cuidado e atenção, enfrentamentos e como lidam com suas dificuldades.

Os tópicos foram estruturados em forma de aspectos norteadores, em conformidade com a ordem com que o grupo foi contemplando tais questões, podendo ser retirado caso os assuntos já tenham sido discutidos pelos participantes em algum tema inicial ou em algum dos momentos do encontro.

Procedimentos de Coleta de Dados

Como forma de construção dos dados de campo ocorreu a aplicação do *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20), um questionário sociodemográfico e a realização de grupos focais. O SRQ-20 foi aplicado posteriormente à realização do grupo focal, com os seus participantes. Um questionário sociodemográfico também foi utilizado para coletar informações básicas dos participantes, conforme descrito no Anexo I. O instrumento foi utilizado com a finalidade de se verificar a ocorrência de TMCs no grupo, não sendo realizados outros tipos de comparações, recorrendo-se somente à estatística descritiva a fim de se calcular as médias dos escores de cada grupo.

Foram realizados três grupos focais de acordo com o período cursado pelos estudantes, sendo um grupo com alunos do primeiro ao terceiro período, outro grupo com discentes do quarto ao sétimo período e o outro com estudantes do oitavo, nono e décimo-primeiro períodos. O tempo de duração de cada grupo variou entre 1h30 e 2h30, dessa forma, buscou-se contemplar diferentes olhares sobre os determinantes da saúde mental dos estudantes universitários ao longo do curso de Psicologia, verificando-se os aspectos psicossociais do sofrimento psíquico que emergiram em cada uma destas etapas do curso.

A partir da aprovação do Comitê de Ética (mais bem detalhada no item ‘Considerações Éticas’, a seguir), os participantes foram contatados, convidados e consultados para o agendamento dos grupos focais, sendo comunicados que seu consentimento para a participação na pesquisa ocorreu de maneira voluntária, logo, estavam livres para recusar a contribuição em qualquer momento. As solicitações de consentimento foram formalizadas em um Termo específico, incluindo o registro em gravador digital das informações obtidas ao longo do grupo focal, sendo esclarecidos os esforços para evitar possíveis danos aos entrevistados. Após a definição dos membros do grupo focal, foi marcado dia e horário para a realização do grupo. O estudo em questão foi realizado nas dependências da própria Universidade, a partir da autorização dos setores responsáveis pela infraestrutura do local. A pesquisa envolveu gas-

tos mínimos para sua execução, não sendo necessário o custeio por parte de alguma agência de fomento.

Análise dos dados

A análise de conteúdo é recorrentemente utilizada para tratar dos aspectos teórico, prático e de coleta de dados em pesquisas sociais, indo para além de um procedimento técnico no campo das investigações qualitativas. Os primeiros procedimentos operando a análise de conteúdo ocorreram nos Estados Unidos no contexto da Primeira Guerra Mundial, em estudos no campo do Jornalismo. O pioneiro em tal prática foi Lasswell, que desde 1915 analisava arquivos de imprensa e propaganda. Suas análises foram amplamente marcadas pelo rigor matemático como forma de alcançar a objetividade dos parâmetros científicos da época. Todavia, este modelo de análise pautado na precisão e exatidão matemática entrou em declínio a partir da década de 1940, visto que não davam conta de explicitar os conteúdos latentes presentes em jornais e periódicos acusados de propagandas de caráter nazista. No contexto da Segunda Guerra Mundial, os departamentos de Ciência Política das universidades estadunidenses se reuniram com pesquisadores de diversas áreas, tais como sociólogos e psicólogos, a fim de desenvolver técnicas de análise de conteúdo (Minayo, 2010a).

A atual funcionalidade das técnicas de análise de conteúdo orienta-se por um debate amplo e diversificado junto a Antropologia, Sociologia, Psicologia, Jornalismo e a Psicanálise, ao se verificar problemáticas no plano epistemológico das concepções de comunicação. Sobretudo, busca-se que o esforço teórico seja alicerçado pelas lógicas quantitativas ou qualitativas, de modo a superar as dimensões do senso comum e do subjetivismo nas leituras, almejando-se uma interpretação crítica diante dos conteúdos de documentos, obras literárias, entrevistas e demais materiais produzidos em uma investigação. Estes pressupostos analíticos almejam proporcionar consistência interna ao procedimento, assegurando a validade destas pesquisas. Para tal, é imprescindível que a análise de conteúdo seja realizada de modo objetivo, com regras e diretrizes previamente esquematizadas, e que também seja desenvolvida de modo sistemático, ordenando o material e sistematizando o conteúdo nas categorias definidas (Minayo, 2010a).

Diante disso, a análise de conteúdo, enquanto técnica de pesquisa, possibilita, por meio de procedimentos sistematizados e científicos, a inferência de conteúdos subjacentes ou explícitos em um material qualitativo. A análise de conteúdo existe em diversos subtipos, tais

como: análise lexical, análise de expressão, análise de enunciação, análise de relação e análise temática. Dentre elas, esta última se caracteriza por ser a mais abrangente, versátil e apropriada para as pesquisas qualitativas no campo da saúde (Minayo, 2010a).

Para a análise dos dados coletados nesta pesquisa, será utilizada a análise de conteúdo temática, em que as informações obtidas foram transcritas e sistematizadas percorrendo as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e, por fim, a interpretação dos dados obtidos. De acordo com Gomes e Minayo (2007), a análise de conteúdo envolve tais fases em uma ordem cronológica, sendo que na primeira fase o pesquisador faz uma leitura geral dos conteúdos manifestos, destacando as impressões gerais e ordenando o material, estabelecendo uma primeira aproximação às unidades de registro, tais como trechos significativos e categorias. Na segunda fase, há releituras a fim de confirmar as unidades de registro identificadas, estabelecendo-se uma ordenação final do material por meio da consolidação dos procedimentos da pré-análise. Por fim, na terceira fase, o material ordenado é submetido a uma interpretação que terá por base as categorias delimitadas, realizando-se um diálogo entre a literatura existente e as temáticas emergentes no processo de análise qualitativa.

Braun e Clarke (2006) apresentam a análise temática como um método analítico apropriado para elencar padrões de respostas no conjunto de dados coletados em uma investigação qualitativa, sendo capaz de identificá-los e analisá-los. Esta técnica possibilita ir além da organização e descrição do material analisado, ao ser capaz também de interpretar diversos aspectos dos temas ou significados presentes ou implícitos no conteúdo da pesquisa. Tal ferramenta de análise é utilizada amiúde nas pesquisas em Psicologia e áreas afins; em razão disso, deve ser visto como um método relevante para análises em investigações qualitativas. As autoras demarcam, ainda, em defesa da análise temática, a necessidade de maior clareza sobre o modo como os psicólogos realizam suas análises em seus relatórios, explicitando os motivos, quais os objetos e a forma como estão desempenhando tais produções.

Por conseguinte, a análise temática apresenta diversas vantagens, tais como a flexibilidade; a tendência a apresentar resultados de fácil reconhecimento aos leigos; ser adequado as pesquisas participativas tais como pesquisa-ação e pesquisa participante; e apresentar de maneira sucinta e objetiva o conjunto de dados, apontando divergências e proximidades. Outro benefício deste método qualitativo de análise é seu caráter de não complexidade, sendo de fácil compreensão e acessível aos pesquisadores iniciantes no método de pesquisa qualitativa.

Embora a Análise Temática seja uma perspectiva flexível, é preciso que ela esteja alinhada à questão de pesquisa, seu método e seus pressupostos teóricos (Braun & Clarke, 2006).

Posteriormente à realização da análise temática do conteúdo dos grupos focais, tais resultados foram comparados com os escores obtidos no SRQ-20 em cada grupo. O instrumento foi utilizado com a finalidade de se verificar a magnitude da ocorrência de TMCs no grupo, utilizando-se do *score* e das médias dos grupos, não sendo realizados testes de estatística analítica em relação às características sociodemográficas dos participantes. A aplicação do instrumento em questão auxiliou na compreensão do sofrimento psíquico em cada um dos grupos, tendo em vista que se trata de um instrumento de triagem, que foi utilizado em caráter complementar nesta pesquisa. Dessa forma, ambos os instrumentos contribuíram para as análises do fenômeno investigado, possibilitando a triangulação dos dados deste estudo.

A triangulação se constitui como uma estratégia de pesquisa, que se utiliza de diferentes arranjos de métodos e técnicas, validadas, testadas e consagradas no meio científico. Tais combinações possuem um caráter interdisciplinar e visam proporcionar uma melhor leitura da realidade investigada, ao analisá-la em suas diversas facetas, proporcionando uma maior interação e aproximação ao objeto pesquisado. Portanto, ela pode ser considerada como uma abordagem teórica, e não como um método propriamente dito, devendo se aliar a busca de novos conhecimentos, em função dos objetivos do tema pesquisado (Minayo, Souza & Santos, 2005).

É imprescindível que o pesquisador leve em consideração a precisão científica de cada um dos diferentes instrumentos de coleta de dados utilizados, visto seus limites, especificidades e adequação ao objeto observado, possibilitando análises combinadas e distintas. Ao se buscar o rigor do método e reduzir a interferência de fatores externos e internos para se buscar a validade da pesquisa, é preciso levar em conta que a investigação não pode ser resumida apenas pelos procedimentos metodológicos: eles devem ser considerados como componentes das teorias e como uma forma de se construir os dados provenientes da investigação realizada (Minayo, Souza, & Santos, 2005).

Ademais, as técnicas e instrumentos devem estar concatenados com o problema de pesquisa e seus propósitos investigativos, requerendo treinamento e formação do pesquisador para sua aplicação. Dessa forma, as abordagens qualitativas ou quantitativas podem assumir diferentes configurações a depender do propósito do pesquisador e do objeto que se pretende investigar, embora sejam articuladas, podendo ser usadas de maneira complementar ou privi-

legiada, dependendo do nível de análise requerida. Apesar de possuírem naturezas diferentes, tais paradigmas não são opostos e inversos, eles se complementam em diversos aspectos. A triangulação de métodos qualitativos e quantitativos enquanto estratégia de investigação permite analisar os processos da realidade social em sua magnitude e profundidade (Minayo, Souza & Santos, 2005).

Considerações Éticas

Previamente à realização dos grupos focais, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFSJ para avaliação da sua pertinência às premissas vigentes no tocante à ética na pesquisa com seres humanos. A pesquisa foi aprovada e recebeu o CA-AE 09599518.6.0000.5151 (Anexo II). Posteriormente foi apresentado aos participantes o Termo de Livre Consentimento Esclarecido – TLCE (Apêndice II), o qual apresentou as características da pesquisa, suas contribuições, seus benefícios e possíveis riscos. Em conformidade com a Resolução nº 510 de 2016 do CONEP foi esclarecido sobre a garantia de sigilo dos nomes dos participantes e outras formas de identificação, sendo informado que a qualquer momento poderiam retirar sua participação no estudo. Outras informações prestadas aos participantes foram sobre a gravação do conteúdo dos grupos focais e que os resultados do estudo são de acesso público, tais como publicações e apresentação em eventos acadêmicos. Por fim, o participante poderia optar por assinar ou não o documento, assegurando o consentimento.

A pesquisa não acarreta riscos de vida, mas poderia haver algum desconforto em responder ou compartilhar informações de cunho pessoal. Caso isso ocorresse o participante poderia interromper a qualquer momento ou se recusar a responder qualquer pergunta, não sendo penalizado de maneira alguma. Além disso, durante o grupo focal, houve o auxílio de uma estagiária em pesquisa que esteve disponível para acompanhar qualquer participante que viesse a deixar a sala, de modo a acolhê-lo em caso de alguma intercorrência que poderia vir a acontecer durante a realização do grupo.

A dimensão ética na pesquisa qualitativa é discutida por Silva, Mendes e Nakamura (2012), como uma condição que vai além da implementação de protocolos, contratos, assinatura de termos de consentimento e demais formalidades similares, sendo indispensável a reflexão sobre a conduta ética ao longo de todo processo de produção científico, tais como a seleção do tema, imersão no campo, as formas de participação, análise do material coletado, divulgação dos resultados com os participantes, entre outros procedimentos envolvidos em

uma investigação dessa ordem. Sobretudo, no âmbito da Saúde Coletiva, o entendimento pela ética está intrinsecamente ligado a perspectiva de autonomia do sujeito, considerando suas idiosincrasias, seu contexto social e cultural. Ademais, requer do pesquisador uma postura de pleno respeito na relação com o pesquisado, exigindo negociações, aproximação e distanciamento em certos aspectos, de modo a respeitar o saber dos sujeitos enquanto condição própria de si, possibilitando a manutenção de sua subjetividade e da singularidade de suas representações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dados coletados, os resultados foram elencados em quatro principais eixos temáticos: “Entre Rupturas e Recomeços: os Desafios do Ingresso Universitário”; “as Vicissitudes da Vida Universitária e seus Determinantes Psicossociais no Processo Saúde-Adoecimento”; “A Grande Escuta: a Voz do Estudante de Psicologia” e “o (Des)Amparo Institucional e as Formas de lidar com o Sofrimento Psíquico”.

Entre Rupturas e Recomeços: os Desafios do Ingresso Universitário

Embora a entrada na universidade seja descrita pelos alunos como um momento de expectativas e realização, é um período marcado também por angústias e incertezas diante das mudanças em vários âmbitos de suas vidas. O ingresso na universidade é antecedido por uma fase de dedicação aos estudos para se obter um bom desempenho no processo seletivo, tal como se verifica nos casos em que os estudantes participam de cursinhos pré-vestibulares e de uma rotina muitas vezes maçante e exaustiva. Em muitos casos, o estudante passa por sucessivas tentativas para ingressar na universidade, vivenciando reprovações e certo tempo de ociosidade nos estudos “regulares”, como ocorre nos casos em que o jovem já se formou no ensino médio e ainda não consegue aprovação.

Por conseguinte, o momento de entrada na universidade é tido como uma realização e superação dessa fase de cobranças e angústias. Porém, tal momento é permeado pelo medo da mudança e pelas dúvidas em relação a escolha do curso, tal como relatado a seguir:

primeiro veio um alívio muito grande porque eu cheguei fazendo cursinho, então é uma pressão desumana aquilo dali, você surta e você tem que surtar, mesmo (Estudante, grupo 01).

Foi meio essa sensação de incerteza, e quando eu passei foi ‘ufa’, passei por mais uma coisa. Mas será que é isso, mesmo? Até hoje eu tenho um pouco disso. Mas sempre foi isso que representou pra mim a entrada na universidade, mas o mesmo também foi uma superação porque eu fiquei muito tempo parada, então foi um avanço. Entrei na faculdade e tive essas sensações de incerteza e alívio (Participante, grupo 1).

O estudo longitudinal de Calais, Montanhaur e Salgado (2017) indicou baixos níveis de qualidade de vida em pré-vestibulandos, apresentando estresse e demais sintomas psicológico prejudiciais à sua saúde mental. Os autores discutem que nesse período o estudante se encontra em um contexto de cobranças e pressões diante da busca pela aprovação no processo seletivo para ingressar na Universidade. Esse momento representa um marco na vida do adolescente, tanto em questões voltadas a sua transição para a vida adulta, quanto pela entrada

em um curso superior. Assim, o cenário de alta concorrência, altas notas de corte e cobranças de si mesmos, repercutem no medo de insucesso, quebra de expectativas e reprovação social, havendo muitos estressores para o aluno antes mesmo de sua entrada na universidade.

O cenário de escolhas realizadas pelo estudante nesse ciclo engloba não apenas a definição de qual curso irá se vincular, mas também a decisão de sair de casa e os desdobramentos concernentes das mudanças para a vida universitária. Os participantes relataram muitas expectativas sobre as vicissitudes universitárias, sobretudo pelo desejo de autonomia. Tal anseio, somado às dificuldades de ingresso no curso, permeiam certa idealização da universidade, o que gera muitas vezes o sentimento de frustração e medo ao se depararem com as responsabilidades de suas decisões e de uma vida com maior autonomia, tal como exemplificado a seguir:

o começo foi um pouco mais difícil porque eu vim com um sentimento muito grande de que 'eu posso tudo no mundo', e 'nossa não tenho limites', mas esse sentimento foi meio podado. Tive a experiência de sair de casa, estar com as coisas sozinha e não ter muito apoio financeiro da família, eu já cheguei tendo que trabalhar, eu trabalhei com a música, então eu continuei a atividade na música, e foi o que me atrasou bastante para formar (Participante, grupo 3).

Oliveira, Santos e Dias (2016) em seu estudo a respeito das expectativas de estudantes sobre a universidade, apontam que muitos desses anseios não se concretizam ao longo de sua vivência na instituição de ensino, impactando em seu desempenho acadêmico e psicossocial. Nessa pesquisa foram levantadas expectativas sobre a qualidade do ensino, boas relações com os colegas e professores, bem como uma maior integração com o curso e a universidade.

As dificuldades financeiras descritas pelos estudantes são marcantes nos momentos de experimentação a um novo estilo de vida, sendo parte dos pilares que sustentam os desafios da adaptação às vicissitudes da vida universitária. Assim, o início do curso superior acompanha a alteração da rotina, das relações e dos hábitos comuns a vida precedida à universidade. O rompimento ou fragilização dos vínculos de antigas amizades comumente ocorrem nesse período, bem como a relação com os familiares engendram uma nova configuração, diante do afastamento e da mudança de seus lares, e de sua cidade de origem. Assim, o estudante se depara com um momento de construção de novos vínculos pessoais e comunitários, e habituação a um novo ambiente, uma nova rotina, o que repercute em suas angústias nesse momento do curso. Pode-se dizer que os estudantes vivenciam um momento de luto, pela perda de al-

gumas relações, de seu espaço habitual de convívio e em alguns casos de seus empregos, como vivenciado a seguir:

em minha vida, eu acabei desconectando de algumas pessoas. É complicado você conseguir manter tudo, tem uma vida na cidade onde você está, ter que estudar e ainda assim e ainda ter manter todas relações em outros lugar. Algumas coisas ficam meio perdidas (Participante, grupo 1).

minha vida já tava super adaptada lá, eu tinha vários amigos, a minha vida tinha um ritmo já. Eu já vim pra cá com uma resistência assim, eu acho eu me fechei porque eu tive que despedir de muita gente que eu amava, assim, foi um período difícil (Participante, grupo 3).

Gonçalves e Ramos (2019) ao abordarem os condicionantes para a entrada na universidade no Brasil, mesmo com as políticas de ampliação ao acesso às universidades, o capital econômico ainda transparece como elemento central nas possibilidades de ingresso no curso superior, sendo as classes altas e médias as mais favorecidas e contempladas nesse processo. Logo, o sistema educacional persiste reproduzindo as desigualdades sociais existentes no país, havendo disparidades desde o ensino básico até aos níveis mais altos de especialização.

Em vista desse cenário, as mudanças na vida pessoal descrita por muitos participantes demarcam a transição da adolescência para a vida adulta, sobretudo pela responsabilização tipicamente exigida diante de uma vida com maior autonomia e muitas exigências. Todavia, em se tratando do contexto adaptativo, os participantes que vieram de outros cursos, de outras universidades, embora tenham relatado maior cansaço, demonstraram mais facilidade e maturidade ao lidar com as demandas e dificuldades comuns ao ingresso universitário. Os estudantes que receberam apoio de seus pares também passam por esse período de forma menos danosa, se comparado aos estudantes que vivenciam a experiência de forma isolada, como se verifica no relato a seguir:

eu fiquei parte do meu primeiro ano, muito tempo, no meu quarto, eu mal convivía com as pessoas, no curso eu tive dificuldades de me abrir, então eu senti esse baque. Até que eu fui convivendo com uma galera que foi entrando na minha república, e eu fiquei na república desde que eu entrei. E a galera foi mais receptiva e tal, tava na mesma experiência do que eu. Ai eu fui me abrindo, mas no começo era o dia inteiro no quarto e eu não percebi o quanto isso tava sério pra mim. Eu me adaptei, demorou mas eu me adaptei (Participante, grupo 3).

Ainda se tratando dessa problemática, os universitários que entraram por transferência ou nas ultimas chamadas¹ relataram maior dificuldade de adaptação, pois deixaram de vivenciar desde o início as experiências comuns aos demais membros da turma. Nesse momento as disciplinas já iniciaram os conteúdos e até mesmo certas atividades avaliativas, tais como trabalhos e provas, o que influencia também em sua socialização, na logística de sua mudança, sendo o processo mais ansiogênico e conturbado para esse público, conforme demonstrado nas falas a seguir.

eu passei na chamada presencial, então minha entrada na universidade foi meio inesperada porque sou do interior de São Paulo, eu viajei muito tempo pra não ter certeza sobre entrar. E aí já tinham passado umas três semanas de aula as pessoas já estavam integradas, eu não conhecia nada e ninguém, eu nunca tinha vindo para esta região (Participante, grupo 2).

Eu entrei na terceira chamada. Eu já entrei com uma certa carga de ansiedade. A sala já estava mais socializada, já tinha atividades desde o começo e já perdi muita coisa. Mas a Psicologia em si eu achei bem conturbada, por não ter começado no início e ter que correr atrás do tempo perdido, sem ter estabilizado na cidade (Participante, grupo 2).

Dentre as formas de acolhidas relatadas pelos alunos, destacam-se as acolhidas de caráter informal como as de maior impacto em sua recepção, tais como a criação de grupos nas redes sociais, por iniciativa dos próprios estudantes veteranos no curso, ou até mesmo de pessoas da comunidade, servidores da instituição ou alguns professores. No entanto, não citaram os impactos da acolhida institucional, realizada formalmente pela própria universidade. O medo do trote foi mais comum entre os estudantes em períodos mais avançados no curso, tendo em vista as ações voltadas à implementação da proibição dessa prática nos últimos anos.

Outra dificuldade relatada nos discentes dos períodos iniciais foram suas inseguranças em se expressar em sala de aula, tanto pelo receio de julgamento pelos professores, quanto pelos próprios colegas, restando muitas vezes ao próprio aluno lidar com suas próprias dúvidas, como se mostra a seguir:

você pensa sobre aquilo e fala ‘será que é necessário perguntar isso mesmo? Devo falar isso mesmo?’ e você acaba não comentando com medo de passar vergonha” (Participante, grupo 1).

¹ Na universidade em questão, a última chamada é realizada presencialmente, com data, local e hora definidas previamente. Os candidatos da lista de espera devem comparecer ao local já portando seus documentos em caso de serem selecionados, de acordo com sua classificação. Usualmente, quando essa convocação ocorre, o período letivo já está em curso.

Às vezes você tem uma dúvida e fica pensando que todo mundo já deve saber então, pra que eu vou perguntar? Essa sensação de tá menor, de ‘o que eu tô fazendo?!’ Dá muito desespero. Quando é prova também... ‘será que eu consegui aprender alguma coisa?’, ‘será que eu não ter falado me afetou muito?’ (Participante, grupo 1).

E, às vezes, eu tenho uma dúvida e eu penso tanto nela que eu acho que ela vira idiota, e aí eu não consigo perguntar. E essa sensação é muito frequente dentro da sala, durante prova, antes de prova, quando eu quero falar. Então, eu acho que eu me sinto muito nervosa dentro da sala durante muito tempo (Participante, grupo 1).

Souza, Lourenço e Santos (2016) ao investigarem o processo de adaptação à Universidade em sua pesquisa, discutem sobre os fatores que envolvem tal processo, perpassando desde os desafios escolhas profissionais, até questões voltadas a integração com os colegas, a relação com a instituição, a administração de sua rotina e suas formas de aprendizagem. O estudo também indica a entrada na universidade como um momento de grandes mudanças e transformações na vida dos discentes, tais como a busca por lidar com as próprias emoções e angústias; as dificuldades decorrentes do afastamento da família, suas responsabilidades e necessidades de enfrentamento de forma autônoma.

Diante desse contexto de mudanças e de outras dificuldades encontradas nesse primeiro ciclo, como à quebra de expectativas em relação ao curso, é fundamental políticas e práticas da instituição voltadas às demandas da grande diversidade de perfis de alunos que ingressam na Universidade. Do contrário, poderá ocorrer um maior índice de evasão desse público diante de suas frustrações e desamparo (Almeida & Castro, 2016). A universidade, por sua vez, possui um papel fundamental nas questões em torno dessa transição. Faz-se necessário investimento em infraestrutura, intervenções antes mesmo de sua entrada no curso, e, sobretudo a melhoria da comunicação, ao propiciar aos ingressantes maiores informações sobre o funcionamento da universidade (Oliveira, Santos e Dias, 2016).

Portanto, os estudantes relatam a ocorrência de sofrimento psíquico nessa fase da entrada na universidade, em destaque para as questões decorrentes do momento de transição e adaptação. As cobranças do curso também aparecem como fatores ansiogênicos, no entanto, nesse momento não se tornam o elemento central das dificuldades vivenciadas. Nota-se uma maior fragilidade do estudante nesse período, sobretudo pelo prejuízo em seus aspectos psicossociais, de suas relações e vinculação com o meio que frequentam, explicitando inseguranças, ansiedades, angústias, medos e sensação de estarem perdidos diante desse novo universo universitário.

As Vicissitudes da Vida Universitária e seus Determinantes Psicossociais no Processo Saúde-Adoecimento

Os estudantes, ao passarem pelos períodos iniciais de adaptação do curso e ao novo estilo de vida no ambiente universitário, se deparam com outros desafios, que os acompanham ao longo de toda sua formação e que repercutem em seu bem-estar psicológico, e nos demais condicionantes de sua saúde mental. Este público, ao passar por um ingresso na universidade marcado pela perda de muitas de suas relações de origem e de seu lar, comumente constituem seus novos vínculos em torno da instituição, com seus colegas de sala de aula ou demais estudantes de outros cursos. Ao longo desse processo, o estudante se volta para a universidade, muitas vezes de forma integral, constituindo uma relação de certa forma compensatória ao estarem afastados de seus laços e atividades tradicionais.

Por conseguinte, o estudante vivencia a universidade nos diversos âmbitos de sua vida, sobretudo pelas grandes demandas da instituição, que requerem o alto investimento de tempo e disposição para cumprir tais atividades. A sobrecarga formativa se apresenta de modo mais acentuado, para os estudantes entrevistados, a partir do terceiro período do curso, podendo ser considerado um marco nos percursos de desenvolvimento do estudante em seu contexto universitário. Ao internalizarem o modo de funcionamento da dinâmica do curso, o estudante sente-se convocado a procurar atividades extracurriculares, tais como estágios, monitorias, projetos de pesquisa e extensão. Muitas vezes o estudante se depara com excessivas ofertas de atividades e sentem-se ansiosos diante dos conflitos decorrentes das escolhas desse período, tal como se verifica a seguir:

Eu tava no meio do terceiro período quando eu percebi que eu não tinha feito nada assim de estágio. Eu não tinha procurado essas coisas de IC, extensão, aí eu percebi que se eu não fizesse por mim não tinha outra pessoa também que ia fazer (Participante, grupo 3).

o curso já tem isso de desconstruir em muitos sentidos, e eu sinto quando eu entrei minha visão se abriu, se abriu tanto que eu nem consigo nem definir pra onde eu vou olhar. São tantos caminhos pra seguir e outras demandas que eu sou chamada, eu sinto que não consigo atender a todas elas de uma forma mínima satisfatória (Participante, grupo 2).

A universidade é como de fosse uma imagem, como se fosse uma coisa que atravessa a gente por inteiro, e isso por um lado positivamente te transforma como pessoa, quem a gente é, aquilo que a gente acredita, as experiências de vida, a forma de ver o mundo, mas ao mesmo tempo também o sentimento que eu tenho sobre tarefa e obrigações é como se fosse um grande peso. Não é uma coisa que 90% das vezes eu to ali que é

gostoso de fazer, eu tenho que fazer isso como se fosse um grande peso e isso incomoda muito porque eu amo Psicologia, mas era pra ser mais leve, sabe? (Participante, grupo 2).

Uma das características mais marcantes dessa fase é que a universidade passa a ocupar um lugar central na vida dos estudantes, muitas vezes sendo colocada como prioridade em relação quaisquer outras atividades de suas vidas. Nesse sentido, os participantes relatam certo estranhamento diante da exacerbada carga de atividades exigidas na instituição em questão, tanto em relação aos alunos que vieram de transferências de outros cursos, quanto pelos alunos que vieram do curso de Psicologia de outras universidades. No entanto, relatam também algumas vantagens da instituição, por se situar em uma cidade de médio porte e das facilidades decorrentes disso, como se observa a seguir:

Eu acho que na outra instituição que eu tava, algumas coisas eram próximas, mas eu acho que por ser uma instituição particular não tinha uma cobrança que tem aqui. Eu acho que aqui a carga é muito maior... Lá parecia muito superficial, tipo 'ah vamos fazer um slide e aí você faz a prova como slide e você sabe sobre isso'. Aqui você tem que aprender mesmo. (Participante, grupo 3)

Quando eu converso com outras pessoas de outras faculdades, até mesmo federais e tal, quando eu conto da experiência é muito diferente da deles e eu vejo que, por exemplo, o curso numa universidade menor o contato com os outros professores, as oportunidades... É muito diferente e isso é vantagem. (...) Então é melhor aqui por ser uma universidade pequena que você consegue aproveitar mais a coisas, eu moro pertinho então eu posso fazer várias coisas ainda e voltar então, por isso ajuda. Por causa dessas características da universidade daqui a nossa experiência é bem diferente (Participante, grupo 3).

Dessa forma, os estudantes desenvolvem uma relação de sentimentos dúbios com a universidade, sobretudo diante das contradições presenciadas no curso e no ambiente acadêmico como um todo. Os discentes afirmam que ao mesmo tempo em que gostam do curso e desejam atuar na área, sentem-se sobrecarregados no cotidiano universitário. Ademais, as cobranças por um bom desempenho e pela alta produtividade, explícita não apenas no anseio de publicações, mas nas diversas exigências de participação em estágios e atividades extracurriculares, nas atividades avaliativas e no cumprimento de créditos para se formarem, eles se veem imersos em diversas manifestações de sofrimento psíquico, tais como estresse, ansiedade, insônia e indisposição. Em um espaço onde se questiona as formas de produção e de adoecimento, os estudantes se veem inseridos em um contexto de reprodução dessa mesma lógica, o que repercute em seu desgaste emocional.

Então, universidade... amo! Não quero sair dela porque é um lugar muito instigante, um lugar de muita ideia sobre muita coisa, mas um lugar muito contraditório porque quase que desperta muita ansiedade, uma carga horária de produção que é exigida da gente muita grande e um nível de exigência... Eu lembro das noites sem dormir pra apresentar trabalho final com prazo apertado, uma produção elaborada ali, vou conseguir? Não vou? (Participante, grupo 3).

nos finais de semana que eu vou pra casa, eu brinco com minha mãe, que no domingo de noite eu fico muito na 'bad', e 'eu não quero voltar, eu quero ficar aqui' e é muito louco isso porque eu sou apaixonada pela Psicologia, sou apaixonada assim, mesmo, eu tenho certeza e sempre tive que é isso que eu quero. A relação com a faculdade é tão boa, tem tanta oportunidade que eu quero agarrar com vontade de fazer tudo e não dar conta, mas ao mesmo tempo é um sofrimento muito grande, você fica muito dividido (Participante, grupo 3).

A sobrecarga acadêmica e as atividades avaliativas aparecem como os principais desencadeadores de estresse entre universitários de um curso da área da saúde, atuando de forma prejudicial em vários aspectos do bem-estar desse público, é o que aponta o estudo de Nascimento, Nascimento, da Silva e Colares (2017). Logo, o excesso de atividades, as altas cargas horárias em disciplinas e a consequente substituição das atividades acadêmicas pelo tempo de descanso atuam sobre os níveis de aprendizado do estudante. A sobrecarga do aluno incide não apenas em seu desempenho acadêmico, mas também na dificuldade em administrar seus compromissos sociais, suas relações familiares e com seus pares, podendo ocasionar inclusive no abandono do curso (Barros, Borsari, Fernandes, Silva, & Filoni, 2017).

Outros desdobramentos de tal cobrança por uma forma de produtividade exacerbada são a procrastinação e certa estagnação em suas diversas atividades. Os estudantes descrevem grande dificuldade no manejo de seu tempo, vivenciando uma rotina conturbada, principalmente em seus preparos para as provas e demais atividades avaliativas. Os participantes da pesquisa explicitaram diversos embaraços em seu método de estudo, muitas vezes sentindo-se paralisados nesse momento, especialmente pelas altas exigências de desempenho e de frustrações diante das dificuldades em compreender certos conteúdos. Isso também repercute em sua autoestima e no desenvolvimento de suas atividades cotidianas:

Eu assustei muito, porque eu percebi o quanto eu tinha que ler, meu deus! E eu tenho muita dificuldade de me organizar pra estudos, até hoje eu acho que não tenho método de estudos, então isso foi sempre algo muito complicado pra mim. Eu sempre deixava acumular muito texto, e eu sempre lia pras provas, ai me enrolava pra caramba, então foi uma relação de amor de ódio, às vezes eu adorava os textos e amava ler a matéria, mas tinha outros que eu tinha muita resistência, então eu sofri muito assim (Participante, grupo 3).

Quando eu cheguei eu senti muito esse ‘baque’ da carga teórica, e eu não lia frequentemente como eu leio hoje, aí eu criei cronograma direitinho, arrumadinho, pra dar conta. Antes eu só estudava antes da prova e aí chegou num semestre antes da prova e eu tinha um milhão de coisas pra ler, eu não tinha lido nada e eu fiquei em pânico (Participante, grupo 3).

Eu tô lendo, aí eu não entendo um parágrafo, eu já começo a ficar ansiosa, porque eu não tô entendendo, eu vou chegar na aula, o professor vai fazer pergunta e eu não vou saber responder, se ele passa uma atividade, eu não vou saber fazer. Aí eu vou ser uma péssima profissional que vai ‘foder’ a vida de uma cliente. É realmente isso, eu não vou estudar, porque hoje eu não quero ficar mal (Participante, grupo 2).

Assim, as dificuldades em se organizar perante as diversas exigências do curso, somadas as limitações na administração de seus métodos de estudos, provocam diversos tipos de desconfortos no estudante, principalmente a sensação de não haver tempo hábil para realizar quaisquer outras atividades em sua vida, para além das tarefas acadêmicas. Isso se faz mais presente em relação aos estudantes dos períodos intermediários do curso, no momento em que entram em um primeiro contato com as atividades práticas e que possuem a maior carga horária de disciplinas obrigatórias do currículo, na instituição estudada.

Ah, eu penso como acabou transformando ao longo do tempo o que significa a universidade. No início era muito animada com tudo, parece que as coisas fluíram de um jeito bem de boa, mas virou depois isso vira angústia e correria.. Nossa como se eu nunca tivesse em um lugar completamente, porque eu sempre estou pensando em algo que eu preciso fazer (Participante, grupo 2).

Eu sinto que sempre tem algo pra fazer mesmo nas férias, no primeiro mês eu acordo com a sensação que eu estou atrasada ou passo tempo todo com a sensação que eu devia ta fazendo alguma coisa. Pra mim, ter um tempo livre, que eu devia ta fazendo alguma coisa pra mim, não é uma coisa que existe, quando eu não to fazendo uma coisa da faculdade, é porque estou procrastinando e por que eu to deixando de fazer algo. (...) Mas por um lado eu sinto que eu perdi um lado de mim porque não tenho tempo pra mim (Participante, grupo 2).

Dá pra ser mais leve, a gente sabe que dá, varias vezes eu já tive crise de pânico e crise de ansiedade, me senti insuficiente, coisas que outros anos de estudo da minha vida eu nunca tive, é como se daqui pra frente a universidade ocupasse o tempo da minha vida, tem muitas coisas para fazer, quando eu olho pra trás é como se tivesse um caminhão de coisas que ta ficando para trás e eu to só andando (Participante, grupo 2).

Kafrouni, Domingues e Antunes (2020) discutem que o estudante ao ingressar no ensino superior se depara com um ambiente repleto de cobranças e atividades ainda desconheci-

das por eles. Ao estarem aliadas a uma realidade de quebras de expectativas, típicas ao imaginário do universitário recém-chegado a instituição, tais fatores corroboram para o seu baixo rendimento acadêmico. Logo, o estudante passa por dificuldades em encontrar uma maneira de como aliar suas habilidades, suas experiências escolares, e sua relação com o ensino, nos moldes universitários de se propagar o conhecimento, ou seja, o aluno busca a melhor maneira de estudar.

Por outro lado, a universidade pressupõe que o aluno tenha um conjunto de habilidades, que muitas vezes ainda não foram adquiridas em função das diferentes trajetórias escolares que cada estudante vivenciou, considerando a grande diversidade e heterogeneidade do público estudantil nas instituições de ensino superior nos dias de hoje. Sendo necessário por parte da universidade desenvolver tais habilidades e realizar essa passagem da escola para a habituação ao ritmo de estudos necessários a vida acadêmica (Kafrouni, Domingues, & Antunes, 2020)

Outro fator ansiogênico do cotidiano universitário, conforme os estudantes entrevistados é a relação com os professores, os quais ocupam um papel primordial nas diversas questões que envolvem o bem estar dos estudantes e sua vinculação com a universidade. De acordo com os participantes, uma das dificuldades é lidar com os diferentes perfis de docentes, havendo uma discrepância em suas diferentes formas de portar-se frente aos alunos, sendo alguns professores mais acolhedores e outros mais autoritários. Os estudantes relatam grande instabilidade nessas relações, despertando inseguranças, medos e dúvidas, principalmente em relação aos professores que ainda irão lecionar novas disciplinas dos semestres posteriores. No entanto, quando o professor realiza algum tipo de apoio ao discente, torna o processo de adaptação ao curso e as disciplinas mais facilitado e menos desgastante, gerando efetivos impactos na vivência do aluno, tal como se observa a seguir:

quanto aos professores, é como eles colocaram, têm professores que vão ser muito abertos, vão te acolher mesmo, ainda mais quando você chega no primeiro período e isso faz muita diferença, esses professores abertos a te ajudar. Em contrapartida, vão ter professores muito fechados e muito vaidosos (Participante, grupo 1).

a sensação que eu tenho é isso mesmo, que é uma caixinha de surpresas e cada professor vai ter a sua dinâmica e que a gente vai ter que entrar na dinâmica dele. Inclusive, esse semestre tem um professor que, tipo, meio perdido ali e a gente meio que só tá entrando no furacão junto com ele. É essa coisa mesmo, a sensação que eu tenho é que a gente se adapta a cada professor (Participante, grupo 2).

O professor torna-se de fato um agente de transformação na realidade acadêmica do aluno, tanto para seu bem-estar, quanto para o seu sofrimento psíquico. A figura do docente também perpassa pelas identificações dos alunos com determinadas áreas e disciplinas. Nota-se que as abordagens teóricas cujos professores têm uma relação mais hostil com os discentes, são as áreas de menor interesse, muitas vezes não se tratando do próprio conteúdo do campo, mas pelas dificuldades corriqueiras relacionadas ao docente, tais como sua didática, formas de avaliação e disponibilidade.

eu percebi durante a graduação que o professor faz muito diferença na área em si [...] independente se você gosta da área, você apaixonou, a forma que é dada mesmo, você vê que a pessoa tá lá pra te mostrar, não é pra te fazer gostar, não é pra te fazer querer, sabe? É pra você entender mesmo como que funciona e a partir disso você ver se vai ou não seguir (Participante, grupo 3).

Eu, particularmente, tenho bem dificuldade, assim e tô no 9º período e vou ter que lidar com certos professores. E aquela coisa de ter que decorar, nossa, me dá até calafrio. E às vezes tem professor nessa área que... geralmente são dessas áreas, que nem querem escutar a gente. E isso é uma coisa que não deveria ter na universidade. Se a gente tá aqui repensando nossas atitudes, os professores também deveriam tá repensando a didática deles. E muitas vezes esse pessoal assim não pensa (Participante, grupo 3).

Chegou um momento da minha vida que eu gostava muito [de uma abordagem teórica], busquei e ele [professor] me podava. Falava 'ah, isso é muito difícil pra você, não faz isso não', 'eu vou te dar esse livro aqui, mas depois a gente comenta sobre'. Eu ia atrás até que eu percebi que cara, ele não tá nem um pouco interessado em me ajudar nessa área. E eu fui perceber que era algo quase pessoal e aí eu falei 'cara, quer saber? Eu não quero mais saber disso' (Participante, grupo 3).

Dessa forma, várias questões perpassam a vinculação do aluno com o professor na universidade. Os docentes que propõem metodologias mais participativas e menos enrijecidas favorecem tal relação, sendo fundamental a escuta do aluno nesse processo de ensino e aprendizagem. Em contrapartida, os professores que demonstram menor abertura às dúvidas e dificuldades dos alunos, corroboram para certo afastamento e fragilidade dessa relação. De tal modo, os participantes relataram diversas condutas autoritárias de seus professores em seu cotidiano acadêmico, como se verifica no difícil acesso a correção das provas, suas notas e sua coerência com o conteúdo ministrado.

ele não mostra a prova pra gente. Ele corrige e posta nota lá no diário, mas não mostra a prova pra gente, se você quiser ver a prova você tem que mandar um e-mail pra ele, agendar um horário fora da hora de aula, ir lá na sala dele, que já é uma situação muito desconfortável... pra ele te mostrar a prova (Participante, grupo 3).

Ontem também ele marcou da gente rever prova, desde segunda, eu fiquei lá desde às 19h esperando ele e ele não foi. Aí ontem ele tinha marcado de novo também e não deu tempo e aí a gente tinha aula com ele, aí ele falou 'depois da aula você fica pra eu ver sua prova' aí tinha mais duas duplas e eu tive que ficar esperando, mas tudo bem (Participante, grupo 3).

Para além da insatisfação dos alunos sobre parte dos docentes em relação a revisão de suas notas e das diversas contradições desse contexto, os estudantes relataram diversos episódios de violência vivenciadas com seus professores. Em alguns casos, os excessos de cobranças repercutem na crença de serem incapazes de cumprir com as atividades propostas, repercutindo em sua autoestima e motivação nos estudos. Ademais, foram descritas situações em que os professores subjugarão uma turma pelo baixo desempenho em sua disciplina ou até mesmo pela conduta dos alunos em sala de aula. Em tais ocasiões de conflitos, muitos alunos afirmam que passaram por situações vexatórias e repressivas, havendo diversas formas de expressão dessa violência: *“são muito recorrentes essas situações de abusos, muitos casos com esses professores”* (Participante, grupo 3); *“E teve também ‘Desse jeito vocês não vão virar nem gari!’ ‘vocês vão ter que fazer concurso pra gari’”* (Participante, grupo 3); *“Eu já tive experiência de ver aluno sair de sala chorando de tá apresentando um seminário, largar na metade e sair de sala chorando, gente que largou o curso por causa de coisas que os professores falam”* (Participante, grupo 2).

Eu me lembro bem daquele cartaz “vocês são tão burros que não servem pra estudar nem na APAE” foi uma coisa que marcou muito (...) Ele [professor] falou isso e a galera fez um cartaz e pregou na porta de uma sala e ficou pregada um tempo, aí tiraram foto e repercutiu bastante... (Participante, grupo 3).

Os estudos de Ribeiro, Silva, Cunha, Alvim, Araújo e Ribeiro (2016), e de Andrade, Barros e Leite (2019), reafirmam o papel do professor enquanto uma figura de identificações para o aluno, influenciando tanto em aspectos positivos, quanto negativos em sua formação e em sua vida. A primeira pesquisa destaca a postura do professor como um elemento central para o aprendizado do aluno. Tal mediação para a aquisição do conhecimento ocorre de forma satisfatória quando o docente utiliza metodologias capazes gerar diálogo, empatia e valorização do conhecimento do aluno. Assim, ao se verem reconhecidos e com autonomia para o aprendizado, o estudante sente-se motivado, apresentando maior cordialidade, respeito e interesse em suas relações com o profissional e com os colegas. No entanto, a experiência de a-

prendizagem torna-se conflituosa quando o professor se mostra rude, desrespeitoso e com aspecto de superioridade em relação ao discente (Ribeiro et. al, 2016).

Já os achados de Nuto, Noro, Cavalsina, Costa e Oliveira (2006), abordam a relação professor-aluno em um curso da área da saúde, apontando o excesso de autoridade do docente como algo que repercute na relação do estudante com os pacientes atendidos e também com seus colegas. No campo da saúde, o modelo biomédico tradicional, de certo modo, corrobora para o lugar do professor como a figura detentora de um saber sem muitos questionamentos, isso se faz presente tanto em sua formação, quanto na formação de sua identidade. Por conseguinte, os estudantes acabam reproduzindo tais valores autoritários na relação com os colegas, com os pacientes e consigo mesmos, gerando baixa autoestima e dificuldades de vinculação com os conteúdos lecionados.

Em vista disso e da realidade apresentada nos relatos acima apresentados dos estudantes do curso de Psicologia, o trabalho de Andrade, Barros e Leite (2019) demonstra a dificuldade dos estudantes em lidar com os diferentes perfis dos docentes do curso, que também se encontra no campo da saúde. As frequentes queixas em relação a situações de assédios e autoritarismo repercutem em sua saúde mental. No entanto, existem os professores que se preocupam com o cuidado dos estudantes, quando isso ocorre verifica-se bons efeitos para o público em questão. Diante dessa realidade, os pesquisadores apontam a necessidade de se criar projetos capazes de aproximar professores e alunos, de modo a ampliar os diálogos e proporcionar um ambiente mais saudável, rompendo também com certo estigma em relação a busca por ajuda em relação a questões de saúde mental.

Outra forma de violação relatada pelos alunos em sua relação com alguns professores é a ocorrência de assédios, na maior parte das vezes de forma velada ou naturalizada. Apesar da também ocorrência com homens, as mulheres mencionaram maior agravo para essa questão, citando situações em que docentes, de certa forma, as intimidaram e algumas vezes sentiram-se desconfortáveis com certos tipos de contatos físicos, tais como relatado a seguir: *Mas a gente sabe que teve caso de assédio moral aqui do [professor] com os primeiros períodos. Nesses últimos tempos, antes dele aposentar, de fazer coisas mais pesadas. De expor aluna, só mulheres. De encostar de forma estranha dentro da sala de aula*” (Participante, mulher, grupo 03); *“Eu lembro. Eu passei, inclusive, uma coisa assim. Na matéria dele, ele falava que eu ia passar, porque eu era muito bonita. Me colocava lá na frente pra dar exemplo*” (Participante, mulher, grupo 03); *“ele fala muito perto. O contato é perto demais, não sei se é só*

com as meninas, mas ele fica assim (...) toca demais, pega demais, aquilo é muito desconfortável” (Participante, mulher, grupo 03).

No primeiro período, o [professor] me chamou um dia na frente da sala e deu uns tapas na minha bunda, e brincando e não sei o que... me expondo ali, uma coisa que, pra mim, era só um professor dando a aula dele. Mas coisas assim que me incomodam Mas, ao longo da formação isso foi ganhando uma outra dimensão, da gente falar assim ‘olha, aquela situação que eu vivi ali atrás não é uma coisa normal de se viver dentro desse espaço’ (Participante, homem, grupo 03).

Teve uma matéria que eu fiz, uma vez, com um professor que, constantemente, fazia umas piadas machistas horrorosas, a gente ficava ‘meu Deus, o que eu tô fazendo aqui?’ (...) não sei, era meio velado. ‘Porque mulher é assim...’, aí olhava pra gente (Participante, mulher, grupo 03).

O assédio moral se constitui enquanto exposição de atos vexatórios, humilhantes e constrangedores dirigidos a uma determinada pessoa, envolvendo certa condição de hierarquia ou poder por parte do praticante. Tais situações são frequentes nos contextos trabalhistas, no entanto, o ambiente universitário não está eximido de tais formas de violência, podendo ocorrer tanto por parte do aluno, quanto por parte de professores ou demais servidores. Há de se considerar o meio acadêmico como um ambiente que coexistem diversas formas de hierarquias, que embora não sejam formalizadas, se fazem altamente internalizadas pelos atores sociais que a compõem (Leite, 2019).

Ademais, tal violação pode atuar de maneira danosa tanto para à vítima quanto para todo o ambiente em que ocorre, havendo prejuízos psicológicos, somáticos e risco de abandono das atividades. O fenômeno em questão muitas vezes ocorre de forma velada e em alguns casos não intencional, havendo certa dificuldade em ser identificado, o que pode acarretar em negação das evidências por parte do agressor. Logo, ainda se faz necessário maiores discussões e alternativas mais efetivas de enfrentamento dessa realidade, sendo papel do Estado e da Universidade criarem subsídios para erradicarem a prática de assédio nesses ambientes (Leite, 2019).

Diante dessa realidade, os participantes demonstraram certa incredulidade na busca por mudanças de tais situações conflituosas com os docentes. Eles relatam pouca efetividade das ações de amparo ao estudante pela universidade e seus órgãos responsáveis por esses casos, havendo práticas burocratizadas e sem retorno aos alunos sobre suas demandas. Além do mais, os estudantes sentem-se em situação de exposição e risco diante de possíveis retaliações

por parte dos docentes que receberam denúncias ou reclamações, ocorrendo muitas vezes perseguições e agravamento do conflito.

Nossa turma fez um abaixo assinado na época. E aí, tipo assim... tinha muito medo, tipo 'se eu assino ele vai marcar a gente pra sempre' porque era [disciplina] I e a gente ainda tinha a III com ele. Aí foi aquela coisa, só que tipo assim, deu em nada e a gente soube que já tinha histórico de ter tido outros abaixo assinados dele e ficou por isso (Participante, grupo 3).

Mas uma coisa que eu vi quando eu tava no colegiado era o colegiado colocando pano quente em cima disso que chegava lá. Eu sempre via que chegava uma denúncia, chegava uma situação e falava assim 'ah eu vou conversar com o [professor], mas vocês sabem como é que é, vocês sabem como é que funciona, e é assim, o [professor] não tem jeito mesmo, né?'. E ficava nisso (Participante, grupo 3).

Todavia, os estudantes ao mesmo tempo em que se queixam das cobranças pelas expectativas das pessoas em relação a uma conduta diferenciada por serem da área da Psicologia, eles de certo modo esperam uma postura diferenciada dos professores por serem também psicólogos, tais como a de maior compreensão, de saberem lidar com os conflitos e de manterem o autocontrole de suas emoções nessas situações. Ademais, o curso de Psicologia ao possibilitar uma visão crítica sobre a educação e as instituições de ensino, desvela certas falhas presentes no ensino universitário na visão dos próprios discentes, tais como métodos de ensino 'mecânicos', pautados na memorização e reprodução de um determinado conteúdo técnico, sem a devida contextualização e reflexão sobre o assunto: “*como assim professor de Psicologia trata os próprios alunos de uma forma tão agressiva e tão... sei lá... insensível, mesmo?*” (Participante, grupo 2).

O que eu sinto é como se o professor fosse um grande técnico que vem trazer conteúdo e ele joga ali do jeito que você tá e você tem que se virar com aquela coisa ali. Se entendeu, se não entendeu... se vira, você tá na federal e você tem que dar conta! (Participante, grupo 2).

Em contrapartida, os participantes também demonstraram a compreensão de que os professores também estão submetidos a cobranças e à lógica produtivista. Os participantes reconheceram muitos dos desafios da profissão docente, tais como alta carga horária e sobrecarga de atividades. Eles relatam que os professores recém-chegados no curso apresentam maior cordialidade e apoio aos alunos em detrimento aos professores que já possuem um maior tempo na instituição.

Os universitários atribuem a questões institucionais a realidade de cobranças do meio acadêmico, apesar de haver questões pessoais no manejo de cada professor, não havendo apenas um determinante para tal questão, conforme especificado a seguir: “*E também têm alguns professores que são mais, assim, ‘velho de casa’ na faculdade e que aí a sua opinião, ela nem existe. Sei lá, é uma espécie de hierarquia que eu percebo com os professores*” (Participante, grupo 1); “*O professor nasce bom, a universidade que o corrompe*” (Participante, grupo 2); “*Final de semestre, professor começa a pirar também. Ficar meio doido, surtar dentro de sala. A gente tá tentando negociar alguma coisa, porque é fim de semestre, e eles ficam ‘é fim de semestre pra mim também, também tá difícil...’*” (Participante, grupo 2).

Eu acho que é uma violência meio que estrutural, se a gente for reparar, os nossos professores são muito cobrados também, eles têm uma cobrança de produção muito grande. Então, na verdade, eles vivem a mesma lógica que a gente, de ter que produzir tantos artigos por ano e tal. Eu acho que é difícil uma pessoa que também está passando pela mesma coisa, talvez em outros níveis, saber como tratar a gente nesse sentido de nos entender. Porque eles também estão na correria. Eu não sei se eles param pra pensar nisso. Eu não sei se rola uma transformação depois também. No sentido de, “eu passei por isso, então vocês tem que dar conta também”. “Se eu morri fazendo isso, vocês tem que morrer também”. Tem alguns professores que eu sinto que talvez não, mas eu não sei como eles fazem pra não saírem tão atordoados. Mas muitos eu vejo que estão igual a gente, morrendo, muita coisa pra fazer, não tem final de semana também (Participante, grupo 2).

Os conflitos nas relações interpessoais também geram prejuízos aos docentes, sendo indubitáveis as dificuldades decorrentes da profissão, os impactos em sua saúde e em seu desempenho. Nesse aspecto, a educação brasileira tem passado por diversos embates diante das reivindicações por condições mais dignas de trabalho e valorização da profissão desde o ensino básico ao superior. No ensino superior, o professor vivencia um ritmo de trabalho capaz de proporcionar um quadro de sobrecarga, ao apresentar desgaste em âmbito cognitivo, emocional e físico. Ao estar com sua saúde emocional comprometida e se abster do autocuidado, compromete-se o prazer em lecionar e em se envolver com uma prática mediadora pautada na transformação, deixando de ver os estudantes como sujeitos ativos nesse processo (Faria & Camargo, 2020).

Em vista disso, ao negligenciar e perder de vista as mudanças necessárias a classe docente, ocorre a manutenção de condições adoecedoras de trabalho e de seus problemas decorrentes desse cenário. Algumas mudanças como procurar apoio e se negar a atender demandas para além da possibilidade de sua carga horária são fundamentais. No entanto, fazem-se ne-

cessárias mudanças não apenas em âmbito estrutural, financeiro e de sua formação, mas investir também em sua qualidade de vida, em projetos que promovam melhorias em sua saúde mental (Faria & Camargo, 2020).

Concomitantemente, o cenário de tal produtividade exacerbada no meio acadêmico propicia consequências ainda mais danosas para o aluno que trabalha, tendo em vista que. O estilo de vida universitário e suas mudanças no contexto de vida do estudante demandam muitas vezes que ele tenha que se sustentar ou complementar sua renda para sanar suas despesas morando em outra cidade, diante dos custos decorrentes de seus estudos. A dupla jornada representa um desafio para o universitário, que precisa conciliar as diversas demandas do curso, com uma rotina de trabalho, que também possui suas exigências. Os participantes afirmam que ambas as responsabilidades competem por seu tempo e dedicação, logo, o aluno trabalhador se vê em um contexto desproporcional de rendimento em relação aos demais, tanto em seu desempenho nas atividades rotineiras, quanto na vinculação às atividades práticas do curso. A participação dos alunos trabalhadores nessa pesquisa foi identificada tanto no questionário sociodemográfico, quanto nos relatos dos grupos focais:

Então, agora eu tenho a carga da Universidade, de manter tudo aqui dentro e de manter minha vida fora da Universidade, e aí é pesado! É pesado porque você tem que atrelar a independência econômica e social às questões da Universidade. E aí, outro problema... Por exemplo, de segunda à sexta, todo mundo junto dentro da sala de aula, somos alunos do curso superior de Psicologia. O que acontece na sexta, no sábado e no domingo? Tem os corres da vida pra gente conseguir se manter aqui. E aí, acaba sendo uma vida dupla nos finais de semana. Eu não lamento ter que correr pra me manter, porque é a escolha que eu fiz, mas, ao mesmo tempo, eu lamento porque é um tempo que gostaria de dedicar aos assuntos da Universidade, mas eu não posso, porque eu preciso fazer isso. Não é porque eu quero, não é luxo, é necessidade. E aí eu volto na segunda-feira e tenho que ter contato com muitas pessoas que não precisam disso, que não precisam fazer esse corre. E aí absorver isso... lidar com as diferenças é pesadíssimo (Participante, grupo 1).

É porque eu trabalho, nos finais de semanas e nos feriados, em uma cozinha. (...) Então, o tempo que eu acho que teria pra descansar, eu trabalho, porque eu preciso de dinheiro pra me manter aqui. Eu tenho uma família que paga minha comida, eu tenho casa, só que pra eu me manter aqui na faculdade, os gasto da faculdade são todos meus. E, se eu quero ter algum lazer, tem que ser por minha conta. Então, por mais que eu sei que tenho muitos privilégios, que tenho a minha casa, só eu sinto muito essa questão de olhar para os outros e pensar que, se eu não trabalhar, eu não tenho isso. Porque, tem trabalho na faculdade, mas de que adianta se você não consegue ler texto nenhum? Você não conseguir pagar o ônibus pra chegar aqui? E, no final de semana, trabalho. Então, eu tô sempre correndo pra conseguir estar aqui igual os outros, sabe? Conseguir fazer tudo, conseguir estudar pras provas, conseguir ler os tex-

tos pra chegar aqui e conseguir fazer algum comentário na sala. Porque eu sinto sempre que eu estou muito atrasada com os outros. E mesmo tentando muito, sabe? (Participante, grupo 1).

Para além dos prejuízos em seu desempenho, o abismo em relação aos demais alunos se apresenta também sob a forma da socialização, ao estarem de fora de muitas das atividades acadêmicas e muitas vezes abrirem mão de lazer e do descanso nos finais de semana. No entanto, embora todos os tipos de trabalho quando aliados à jornada universitária sejam explicitados como adoecedores, há sempre um grande peso em ambos os lados da balança. Ou seja, os trabalhos informais e precarizados apresentaram maior fonte de sofrimento para os estudantes, do que os trabalhos com vínculos formalizados, pois esse se mostra mais flexível em relação a trocas de horários, não havendo tantos prejuízos na remuneração ou na estabilidade do funcionário:

Eu trabalhei toda graduação durante o primeiro até hoje, com vínculo formal foi só três meses que não trabalhei, que foram meus primeiros três meses aqui, no meio do meu primeiro período aqui, eu arrumei um emprego, então eu sempre tive que dividir minha dedicação para o trabalho e a universidade, e isso foi marcado durante o curso, como se fosse um balanço. O investimento no trabalho, na graduação, durante um tempo meu investimento no trabalho tava pesado... e eu deixei de aproveitar muita coisa aqui no curso, me envolvi muito no trabalho, participei de muita coisa no trabalho. Mas sempre foi muito complicado, nunca foi tranquilo conciliar as duas coisas, porque eu sempre tive uma jornada muito extensa. Comecei meu dia 8h da manhã e terminei lá pelas 23h, com uma agenda muito restrita para encaixar as coisas, então assim nunca não fiz uma iniciação científica, eu nunca participei de uma extensão (Participante, grupo 3).

E tem esse fator... Eu sou concursado e aí as coisas são outras. Em relação a quando eu comecei, eu comecei numa iniciativa privada, e aí trabalhando numa escola particular... E aí também tive essa situação de ter que fazer disciplinas no meio do horário de trabalho e lá foi bem mais complicado. Lá teve que ter uma negociação... É... Mais refinada, assim, sobre a sair nesse horário e aí repor as horas, às vezes trabalhar sábado, né? Eu compensei muita hora no sábado quando eu tive lá. E aí depois que eu passei em concurso e trabalhei no serviço público aí as coisas são diferentes (Participante, grupo 3).

Eu acho que minha experiência de trabalho foi um pouco diferente porque ela foi sempre muito autônoma. Ela foi sempre muito precária, inclusive. Era sempre trabalhando como garçonne nos bares, que é uma coisa que muitos estudantes de todos os tipos de curso têm que fazer pra poder se virar. Eu tinha pouca ajuda financeira de casa, então eu não tinha, por exemplo, tanta estabilidade... Não é fácil nunca pra ninguém que trabalha, mas não ter uma estabilidade financeira e nem de emprego é mais complicado porque aí a sua energia fica muito dividida, muito desgastada e a

carga da faculdade ela é muito grande, então quando você pode se dedicar a isso é maravilhoso (Participante, grupo 3).

A partir da consolidação das políticas de expansão ao acesso ao Ensino Superior no Brasil, tais como o REUNI e a Lei de Cotas, a universidade pública se encontra frequentada por grupos sociais até então excluídos desses espaços, alunos de classes populares e provenientes de famílias com baixa escolaridade. No entanto, esse público vivencia diversos desafios em sua formação, repercutindo muitas vezes em evasões e insucesso acadêmico (Trevisol & Nierotka, 2016). O estudante de baixa renda na maior parte das vezes não pode abdicar de suas atividades laborais para se dedicar aos estudos, muitas vezes seu salário é responsável pelo seu auxílio das despesas de seus familiares ou mesmo de seu próprio sustento (Maier & Mattos, 2016).

Logo, as atividades laborais interferem em seu desempenho acadêmico, bem como as atividades formativas também influenciam em sua dedicação no trabalho, havendo grandes desafios nessa conciliação. Considerando que os cursos demandam uma alta carga horária de dedicação, tanto em suas atividades curriculares ou extracurriculares, os estudantes muitas vezes precisam flexibilizar seu trabalho, ao realizar troca de turnos e horários, o que nem sempre é possível. A fim de responder as demandas da dupla jornada, comumente o estudante trabalhador abre mão de seus finais de semana, feriados e demais momentos de descanso. Nesse embate, é comum que as relações interpessoais fiquem prejudicadas, ao estarem muitas vezes em segundo plano. Assim, o estudante ao passar por todos esses desafios, aliados ao seu desgaste emocional e físico muitas vezes abandona seus estudos no ensino superior (Maier & Mattos, 2016).

Por sua vez, a universidade pública ainda não se encontra adaptada para a recepção do aluno trabalhador, sendo necessário incluir tal pauta em suas políticas de permanência (Vargas & Paula, 2013). Nesse cenário, o elitismo acadêmico ainda é uma realidade das instituições de ensino superior públicas, considerando as lacunas existentes entre as políticas de acesso e as políticas de permanência do estudante das classes populares (Trevisol & Nierotka, 2016). A criação de políticas e leis específicas voltadas a realidade do estudante trabalhador deve perpassar ainda por incentivos pedagógicos, favorecendo a conciliação da dupla jornada (Vargas & Paula, 2013). Portanto, a desigualdade social ainda assola os cenários do ensino superior no país, embora tenha passado por muitos avanços, ainda requer muitas conquistas,

sobretudo ao se verificar as questões em torno da inclusão do aluno trabalhador, proporcionando condições dignas e não prejudiciais a sua qualidade de vida.

Vale salientar a pluralidade de perfis dos participantes desse estudo, conforme indicado nos dados do questionário sociodemográfico, grande parte dos alunos entrevistados vieram de escolas públicas, a maioria se autodeclarou negro (preto ou pardo). Dessa forma pode-se contemplar também o relato de alunos trabalhadores e os que recebem auxílio da Assistência Estudantil.

Diante disso, a universidade também reflete a desigualdade social e os desafios do trabalhador brasileiro. No entanto, em outras questões sociais, a instituição atua de modo transformador, sobretudo em questões ligadas ao preconceito em relação a minorias. Portanto, há uma confluência de tais elementos, ora reproduzindo por alguns atores a discriminação, ora atuando na desconstrução dessas crenças.

Em se tratando de experiências discriminatórias, a universidade se mostrou um ambiente de acolhimento e respeito à diversidade, em detrimento da população local, conforme os estudantes que participaram dos grupos focais explicitaram. No entanto, as depoentes do sexo feminino relataram menor espaço de fala em relação aos alunos do sexo masculino, havendo certa sobreposição de seus lugares. Elas relatam a ocorrência de diversas interrupções de suas falas, e a desvalorização de seus saberes:

Eu me sinto muito à vontade aqui. É o lugar em que eu mais me senti à vontade em relação a minha sexualidade. Era diferente, na escola, eu nem falava nada, eu nem abria, porque a galera era muito preconceituosa. Aqui converso normalmente com as pessoas. Eu acho muito bom isso, um lugar onde eu sou como todo mundo, que é o que deveria ser em todos os lugares (Participante, grupo 2).

Pelo menos, uma coisa que eu percebo na nossa sala assim é... os caras que nunca deixam as meninas falarem. A gente sempre conversa sobre isso. A gente tá falando uma coisa e o cara interrompe para falar a mesma coisa que a gente tá falando. Aí dá vontade de dar um soco na cara, mas não pode, porque a gente tem que ser a fada sensata. É mais isso, pelo menos o que eu percebo, meio que essa desvalorização do nosso intelecto (Participante, grupo 2).

Por conseguinte, a relação com a população local se mostrou altamente hostil. Os participantes relatam que diversas vezes foram hostilizados pelo lugar de estudantes que ocupam na cidade, havendo certa segregação entre o público estudantil que vem de outras cidades e os nativos. Logo, há uma vivência muitas vezes paradoxal e contraditória em relação ao espaço da universidade e da cidade. A imagem do estudante no município em questão é atrelada a

violação das regras, do sossego e vinculada ao uso problemático de drogas, conforme mostra o relato dos participantes. Foram relatadas também situações de homofobia, agressividade e intolerância:

Teve uma situação em um bar, onde a gente foi violentado fisicamente mesmo, no sentido da galera chegar e empurrar e falar coisas sobre a questão da orientação sexual. E eu já tive uma situação no ônibus que foi muito desagradável, o cobrador gritando comigo e com o meu companheiro, pela questão da orientação sexual (Participante, grupo 3).

É, tipo, 'que que você tá fazendo com sua vida? No que você acha que isso acrescenta? Vocês vêm aqui pra fazer bagunça...'. E isso é uma coisa que acontece frequente lá em casa. A minha caloura também passou por isso de ser parada no ônibus e tipo assim, ter sentido um constrangimento gigante porque uma senhora começou a gritar com ela, com todo mundo no ônibus (Participante, grupo 2).

É muito ambíguo. Ao passo que uma cidade muito conservadora, com muitos problemas, é uma cidade universitária. Então, ao mesmo tempo que eu passei por esse conforto, de me sentir tranquilo de estar aqui e me manifestar publicamente com relação à minha orientação sexual, também já passei por situações de violência (Participante, grupo 3).

Em alguns casos, os estudantes conseguem manter uma boa relação com seus vizinhos e locadores dos imóveis que residem, sendo relatadas formas de apoio e acolhimento por parte dessas pessoas. No entanto, a distância entre os dois públicos manifesta a desintegração e uma relação preconceituosa diante da criação de estereótipos sobre um público desconhecido. A hostilidade maior ocorre em relação aos estudantes que residem nas ditas 'repúblicas tradicionais', que realizam eventos e possuem seus costumes próprios, tais como trotes, uniforme e uso de plaquinhas pelos estudantes recém-chegados:

Eu passei por algo fora da faculdade, por moradores. Por ser estudante, já me via como vândala na república onde eu morava. Ai, já teve vezes que a gente estava voltando de algum lugar e os vizinhos vieram chamando a gente de vagabunda. 'Olha lá as vagabundas'. E eu achei isso um desrespeito total (Participante, grupo 3).

Eu sou de república tradicional e... Então, tipo... A sociedade olha pra gente tipo... 'ah, seus maconheiros que vão destruir patrimônio público e quebrar nossas igrejas'. Por ser de república tradicional eu sinto mais esse fato de que eu não sou bem recebida aqui pelas pessoas da cidade, sabe? (Participante, grupo 2).

Tem esse tipo de conservadorismo aqui, eu percebo muito isso. E é muito frequente mesmo, não por ser universitário, mas tem essa coisa de 'essa república vai fazer baderna, vai fazer bagunça e não é legal, não estuda, não faz nada'. Tem muito esse preconceito e essa generalização, ao passo que tem pessoas que acolhem, mas que nem eu disse, eu acho também que é conhecendo (Participante, grupo 2).

As universidades brasileiras vêm sendo alvo de diversos ataques a desqualificando, sendo acusada de ser um espaço de ‘balbúrdia’ e de pouca produção de tecnologias. Os representantes do atual governo, sobretudo o Presidente da República, tem realizado diversas formas de perseguição às universidades, tanto em seu discurso, quanto em sua política neoliberal, efetivando diversos cortes de verbas às instituições públicas (Thiengo, Bianchetti & Pinto, 2019; Alvim, 2019). A ascensão da extrema direita vem ocorrendo no Brasil e no mundo nos últimos anos, mediante a veiculação de um discurso anticorrupção, pautas conservadoras são instauradas legitimando os interesses das oligarquias tradicionais e grupos religiosos. No Brasil ocorre também a exaltação de regimes autoritários, como os golpes militares, explicitando valores racistas, tradicionalistas e xenófobos. Grupos neofascistas, antes marginalizados, vêm ganhando força e legitimidade para determinados setores da sociedade (Löwy, 2015).

O ressurgimento da extrema direita na política repercute os valores tradicionais do atual momento da sociedade brasileira e a universidade, ao se apresentar como um espaço de pensamento crítico, de questionamento da realidade, das formas de poder e dominação pode ser vista como uma ameaça à ordem social que se pretende implementar. Tal concepção ganha força ao ser legitimado pelos representantes políticos. Por sua vez o universitário, que muitas vezes foge dos padrões de conduta tradicionais de um município tradicional também pode se mostrar deslocado daquela cultura e daqueles valores, podendo ser visto como um intruso e como alguém que pode ameaçar tais valores.

Outro comprometimento na saúde da população estudada se trata da qualidade do sono, que muitas vezes é prejudicada em função de seus compromissos rotineiros e a constante necessidade de dispor de algumas de suas necessidades e desejos. Usualmente os estudantes administram seu tempo de tal modo que abrem mão de horas de sono para se dedicarem a alguma demanda do curso, sobretudo para estudarem para as avaliações. Comumente relatam a substituição do momento de dormir pelas ocasiões de socialização, sendo muitas vezes um desafio conciliar suas atividades acadêmicas com seus compromissos sociais, de modo a não prejudicar o tempo de descanso. Eles descreveram também que passam por diversas crises de insônia, sentindo-se incapazes de descansar diante das cobranças da academia e de seu desgaste: “às vezes, em uma semana, você dormir 10h no total, pra poder entregar as coisas que você tem que fazer” (Participante, grupo 2).

Eu tenho zero ânimo pra sair de casa porque eu sei que no outro dia eu vou ter que acordar cedo, então eu vou dormir poucas horas e vou passar o dia inteiro cansada. Com meu namorado também, eu fico muito menos tempo com ele do que eu gostaria por causa disso. Às vezes, eu tô ali com ele, mas pensando 'nossa, eu não devia tá aqui, porque eu tenho que entregar alguma coisa', 'eu tô aqui hoje, então eu vou ter que virar a noite pra entregar o que eu preciso que entregar'. É o tempo inteiro, eu sinto que eu tô abrindo mão (Participante, grupo 2).

Eu me sinto muito estressada quando eu chego em um limite que eu não consigo dormir. E eu já tenho costume de dormir pouco, eu não me sinto cansada, mas já me vi chegando a vários limites aqui, pra poder fazer as duas coisas ao mesmo tempo (Participante, grupo 2).

É uma coisa que eu sinto muito falta. Eu sinto que eu fico muito mal quando eu não durmo direito. E, quando isso acontece vários dias seguidos, acaba virando uma bola de neve. Tem uma hora que você tá assim 'Chega! Eu não quero falar com mais ninguém, não quero fazer mais nada, só quero dormir, pelo amor de Deus!' (Participante, grupo 2).

O estudo sobre a qualidade do sono em estudantes da área da saúde investigado por Coelho, Lorenzini, Suda, Rossini e Reimão (2010) identificou a má qualidade em todos os participantes de sua mostra, estando expostos a situações estressoras, capazes de repercutir em traços de ansiedade e depressão. A pesquisa de Fonseca, Zeni, Flügel, Sakae e Remor (2016), por sua vez, também apresentou má qualidade do sono entre estudantes universitários. Ademais, a qualidade do sono traz prejuízos para o estudante em níveis cognitivos, laborais, físicos e sociais, acarretando no comprometimento de sua qualidade de vida, ao se considerar suas funções biológicas fundamentais para o equilíbrio das funções do organismo (Fonseca, Zeni, Flügel, Sakae, & Remor, 2016)

Ademais, não apenas o sono é deixado de lado pelos participantes, mas também atividades que poderiam propiciar um maior enfrentamento das adversidades do cotidiano universitário. Dessa forma, o universitário abre mão de atividades de lazer, esporte, cultura e de seus *hobbies* para se dedicarem as demandas da instituição. O grupo descreveu sua dificuldade em conciliar inclusive necessidades de cuidado médico com sua rotina, muitas vezes deixando o autocuidado em segundo plano. No entanto, as atividades acadêmicas acabam não sendo feitas com a devida assiduidade, diante dos desconfortos e mal-estar em que se encontram, havendo uma estagnação tanto em suas tarefas, quanto em suas atividades realizadas em seu tempo livre.

eu não consigo assistir um filme mais, só que é engraçado, porque não quer dizer que eu tô o tempo inteiro mexendo nas minhas coisas, senão tava ótimo (...) Eu não faço

as coisas que eu gosto e as coisas da faculdade, e fico em um limbo assim. Meus horários livres são um limbo de nada. Por exemplo, eu amo música, eu toco violão há muitos anos, mas desde que eu entrei na faculdade eu não evolui mais nada... Eu olho e falo assim 'ah, não posso porque eu tenho que fazer tal e tal coisa', mas não quer dizer que eu fiquei estudando esse tempo todo. No tempo livre eu fiquei pensando em fazer, mas não fiz (Participante, grupo 2).

Nunca mais li um livro de literatura. Eu até compro. Às vezes, eu tento. E eu gosto muito de Agatha Christie, aquele suspense e romance policial. Eu amava os livros dela e eu comprei um nas últimas férias e ele tá na metade há muito tempo. Eu não consigo, porque eu pego e falo 'eu devia estar estudando teoria', 'eu preciso fazer tal coisa'. E aí, às vezes, acaba que fica nesse vício, é por isso que eu fico tão chateada com o tempo livre que fica no 'limbo'. Se pelo menos eu tivesse gasto ele lendo uma literatura, por exemplo, eu já ia me sentir melhor. Mas, não! (Participante, grupo 2).

As demandas acadêmicas descritas no estudo de Kafrouni, Domingues e Antunes (2020) também apontam que o estudante vivencia uma realidade de sobrecarga em seu cotidiano, diante das exigências e das altas cargas horárias as atividades acadêmicas muitas vezes ultrapassam o espaço reservado para a universidade. Assim, é comum que o estudante abra mão de atividades que geram prazer e que não estejam vinculadas ao curso. O excesso de compromissos acadêmicos realizados fora da universidade repercute em prejuízos em outras áreas de sua vida, tais como em suas relações interpessoais. Enquanto Moura, Brito, Pinho, Reis, Souza, & Magalhães (2019) indica que tal cenário predispõe fatores de risco para o estudante, ao cursar um grande número de disciplinas, não haver tempo hábil para atividades físicas, de lazer e não realizar demais atividades que gerem prazer para si.

A confluência de todos esses fatores acarreta em diversos prejuízos para essa parcela da população, constituindo um quadro de sofrimento psíquico, que atua em uma dimensão coletiva. A fragilidade em suas relações interpessoais, tais como o distanciamento da família, a hostilidade com professores e com a comunidade local, somadas às exigências do curso e as insuficientes estratégias de enfrentamento dessas questões repercutem em respostas como aumento da ansiedade, estresse, fadiga e somatizações. Os alunos relatam que mesmo nos casos em que já apresentavam algumas dessas manifestações, houve um aumento significativo ao longo do curso, principalmente em finais de período, em momentos de entregas de atividades avaliativas, como ocorrem nos finais de semestre:

Eu passei por momentos assim que eu nem percebi que era a universidade, de crise de ansiedade mesmo, teve uma época de final de período que meus cílios e minha sobrancelha caiu, aí depois, depois de um tempo que eu já tinha melhorado que eu tava conversando com profissional e ele falou: ah com certeza foi da época que eu tava ti-

po, dormindo três horas da manhã, tomando café com coca pra estudar (Participante, grupo 3).

Pra mim foi bem tenso, assim. Ano passado e no começo desse ano, com relação aos sintomas físicos porque eu sempre fui ansiosa, só que depois que eu vim pra faculdade, isso aumentou demais. E eu não tinha tempo para fazer terapia e eu ia nos médicos com vários sintomas, com várias dores, fazia vários exames que nunca apontavam uma causa biológica. E tudo o que me indicavam era fazer terapia, controlar a ansiedade, fazer exercício físico, só que eu não tenho tempo pra isso (Participante, grupo 2).

O auge foi quando eu desenvolvi uma dor de cabeça crônica, claro que uma dor de cabeça tensional, que nenhum medicamento dava conta. E eu tive que começar a tomar medicamentos muitos pesados por causa disso. E mesmo tomando medicamento, ainda ia no médico e 'ah, você tem que comer direito, você tem que fazer exercício físico', mas eu não tinha tempo de comer direito nem de fazer exercício físico (Participante, grupo 2).

Os relatos descritos acima se vinculam a diversos prejuízos psicossociais, tais como fragilização de redes de apoio, interferência em suas relações interpessoais e em seu modo de vidas, considerando seus hábitos pouco saudáveis ao abrirem mão do autocuidado. O comprometimento da qualidade de vida, as somatizações, os prejuízos no sono, estresse e irritabilidade ampliam o diálogo para o acometimento de sofrimento psíquico, que, ao se considerar as manifestações em questão, se caracterizam como a ocorrência de Transtornos Mentais Comuns - TMC (Fonseca, Guimaraes, & Vasconcelos, 2008).

Os TMCs se relacionam diretamente as questões da adaptação a vida universitária, havendo maiores ocorrências quando o estudante passa por dificuldades nesse processo. Entre os estudantes da área da saúde, os TMC's se mostram altamente prevalentes, repercutindo não apenas em sua trajetória acadêmica, mas, sobretudo em sua saúde mental (Carleto, Moura, Santos, & Pedrosa, 2018). Ou seja, além de impactar no aprendizado do estudante, pode se desdobrar em formas de sofrimento, como transtornos mentais, uso problemático de substâncias psicoativas e comportamentos de risco (Tamashiro, Amaral, Martins, Celeri, & Bastos, 2019). A medicalização também foi citada como um dos fatores de risco para a ocorrência de TMCs (Cruz, Silva, Chagas, Tortola, & Caldeira, 2019). Outros fatores que interferem no agravamento dessa questão são as dificuldades de enfrentamento e as insuficientes buscas por apoio emocional, tendo em vista o ainda existente estigma em torno das questões de saúde mental (Arenas, Viduani, Zortéa, & Bassols, 2019).

Fiorotti et al (2010) se preocuparam em investigar a prevalência de TMCs entre estudantes do curso de Medicina em uma universidade pública do Espírito Santo e analisou as possíveis correlações entre TMC e os fatores de risco. Este estudo transversal foi realizado com 229 estudantes universitários, indicando que a elevada prevalência de TMC estava associada à ausência de suporte emocional quando necessário e às dificuldades de esclarecerem dúvidas em sala de aula, muitas vezes por timidez. Esta pesquisa aponta também para a necessidade de intervenções e atuações preventivas no cuidado à saúde mental e na qualidade de vida dos discentes.

O contexto de sofrimento psíquico no ambiente acadêmico também foi analisado no estudo de Andrade et. al (2014), a partir do acompanhamento de estudantes universitários do curso de Medicina do segundo ao sexto ano em escolas médicas do Ceará, que buscaram descrever os distintos processos vinculados ao sofrimento psíquico destes discentes. A pesquisa indicou como os principais fatores que interferem no sofrimento psíquico a ocorrência de depressão, insônia, problemas pessoais, privação de lazer e insegurança entre estes sujeitos. Os autores ressaltam que os estudantes em sofrimento psíquico, de maneira majoritária, não buscam formas de suporte ou ajuda e quando o fazem dão ênfase a questões externas, desconsiderando os fatores acadêmicos envolvidos em seu sofrimento.

Os fatores protetivos associados à ocorrência de TMCs são a prática rotineira de exercícios físicos, alimentação saudável e estratégias de enfrentamento psicológicas, tais como autoestima e resiliência (Graner, & Cerqueira, 2019). Outras estratégias individuais de enfrentamento são a vinculação a demais ocupações que não estejam estritamente ligadas a academia, tais como as atividades artísticas ou outras ocupações de interesse do sujeito, bem como a busca pela psicoterapia e manter a qualidade do sono (Cruz, Silva, Chagas, Tortola, & Caldeira, 2019). Em âmbito coletivo devem-se buscar mudanças nas estruturas pedagógicas, nos currículos e considerar os diversos fatores que geram sofrimento no meio acadêmico, buscando propor novas intervenções voltadas ao bem-estar dos estudantes (Graner, & Cerqueira, 2019).

Diante disso, cabe salientar que o sofrimento psíquico na universidade se manifestou de formas distintas ao longo dos períodos do curso. Tal como se evidencia ao se considerar as médias obtidas pelo *score* do *Self-Report Questionnaire-20* (SRQ-20). Assim, as médias dos três grupos foram de 10,12 para o Grupo 1, enquanto o Grupo 2 foi de 13,16 e o valor de 7,25 para o Grupo 3, conforme se explicita na Tabela 4:

Tabela 4

Escores médios da aplicação do SRQ-20

Grupo	Número de Participantes	Score	Médias
Grupo 02	6	79	13,16
Grupo 01	8	81	10,12
Grupo 03	8	58	7,25

Fonte: autor.

Assim, conforme mencionado acima, o Grupo 2, composto por estudantes dos períodos intermediários do curso pontuou mais alto na média dos escores do SRQ-20, que os demais grupos. Os relatos presentes no grupo focal explicitaram a alta carga horária, os primeiros contatos com as atividades práticas e a sobrecarga como fatores para a ocorrência do mal-estar nesse momento do curso, perpassando pelas dificuldades em administrar o tempo e os métodos de estudos adequados para lidar com tais demandas.

O Grupo 1, formado por discentes dos períodos iniciais do curso, pontuou a segunda maior média, sendo também possível recorrer à entrevista em grupo como uma forma de esclarecer as dimensões apresentadas pelo instrumento. A fala dos participantes em torno das angústias acometidas nesse período se deve, sobretudo, aos conflitos decorrentes de seu período de adaptação à universidade e seus desdobramentos, tais como o medo de se expressar em sala de aula, poucas redes de apoio e o senso de responsabilidade diante de suas escolhas.

Por fim, o Grupo 3, representado por estudantes dos períodos finais do curso, apresentou a menor média dos escores em relação aos demais períodos. No entanto, isso não significa afirmar que não há sofrimento psíquico nessa parcela dos participantes, tendo em vista seu *score* e as questões relatadas no grupo focal. Nesse momento, o amadurecimento e adaptação parecem se consolidar como fatores de enfrentamento das dificuldades vivenciadas no cotidiano universitário.

Diante disso, as contradições e desafios relatados pelos estudantes no meio acadêmico perpassam ainda por outras questões que se integram em seu quadro de sofrimento psíquico. O público-alvo desse estudo manifestou suas tensões para além da relação com a universidade, sua rotina, suas demandas e suas mudanças, mas principalmente com o curso de Psicologia. Os alunos relatam angústias específicas diante de sua formação nessa área do conheci-

mento, adicionando outros agravantes aos determinantes psicossociais de sua saúde mental, conforme será descrito no eixo temático a seguir.

A Grande Escuta: a Voz do Estudante de Psicologia

A formação em Psicologia, ao contemplar o estudo do ser humano, seu comportamento, suas relações em sociedade e seu bem-estar nos mais diversos âmbitos, convoca o aluno a se debruçar sobre questões subjacentes a realidade e a forma como ela se constitui. Logo, o estudante se depara com uma visão crítica e de rompimento de visões de mundo que muitas vezes foram concebidas ao longo de toda sua vida, gerando de certo modo uma ‘crise’ em sua forma de compreender o meio que o circunda e o modo como se porta diante dele. Essa desconstrução de crenças relatada pelo grupo gerou sentimentos negativos, sobretudo de impotência e de incredulidade, especialmente diante das adversidades da população e das mazelas sociais:

eu acho que não dá pra entrar na universidade sem sair de alguma forma transformada, mas também fico pensando a que custo que essa transformação acontece? Eu entrei de uma forma muito positiva, mas também eu me tornei, de alguma forma, mais pessimista agora, eu era uma pessoa bem otimista antes de entrar na universidade. A gente fica pensando o que a gente vai fazer com isso e não tem uma resposta. A gente fica vendo todas essas questões aí, é meio que um sentimento de impotência (Participante, grupo 2).

O curso te propicia muito a autorreflexão. E o curso traz muito uma crise na gente, em todos os sentidos, tanto de pares, de familiares, de como você vê a sociedade. E, se você tem esse momento de autorreflexão, dá pra avançar no sentido de se autoconhecer, mas, ao mesmo tempo, você regride muito no sentido de sofrer mais também. A partir do momento que você entende o lado do outro, entender o porquê do outro fazer o que faz. Eu acho que quando você tem esse movimento, você vê que o outro vê de uma forma diferente da sua, e isso não é uma coisa que a gente aprendeu de pequeno. O curso faz a gente ter esse movimento. Entender que o outro vê de outra visão, entende outra visão, tem outra visão é um movimento bem difícil. E, se você faz isso, você sofre também. Então, eu acho que o curso propicia isso, essa crise da gente, de ver que o mundo não é do jeito que a gente tá vendo (Participante, grupo 3).

Assim, ao ampliarem seu olhar sobre as diversas questões que atravessam o homem na vida em coletividade e ao entrarem em contato com as atividades práticas no campo da Psicologia, os estudantes em questão se deparam com situações de alta vulnerabilidade e complexidade. Os alunos, recorrentemente, atuam em uma tentativa de resolução de tais problemas, esperando transformações para além das possibilidades que lhe cabem na condição de estagiários. Nesse momento, torna-se evidente a quebra de expectativas em relação a uma visão ro-

mantizada e de certo modo idealizada da profissão quando chegam ao curso, especialmente ao compreenderem o funcionamento das políticas públicas e as raízes dos problemas sociais.

Eu penso assim, o primeiro de todos, é que o curso é muito difícil de fazer, no sentido de, o nosso objeto de estudo é o ser humano, e a gente é ser humano. Mesmo quando a gente vai estudar as teorias clínicas não tem como ignorar isso. Então, isso, por si só já é muito difícil, já causa ansiedade. A gente começa a ter uma visão sobre o mundo que é mais sofrida. Quando a gente vai nos estágios das políticas públicas, a gente vê há falta de investimento público, o quanto tudo é muito precário. Então, tudo isso vai acarretando na gente uma ansiedade muito grande, além da carga teórica em si (Participante, grupo 3).

Isso que falaram sobre antes ser uma pessoa mais positiva, que achava que as coisas tinham uma solução, e isso depois da Psicologia é algo que eu não consigo fazer. É muito pelo próprio conteúdo que a gente estuda, pelos textos que a gente lê pelos os estágios e tudo mais. A gente entra em contato muito íntimo com o sofrimento do outro. E a gente percebe que em grande parte das situações o que a gente pode fazer realmente é muito pouco e são sempre mudanças muito específicas, a gente não consegue trabalhar na estrutura do sofrimento (Participante, grupo 2).

Outra particularidade do curso de Psicologia se comparada a outras áreas do conhecimento, se dá pelo encontro às próprias angústias e sofrimentos do estudante com os conteúdos estudados, tanto nas supervisões de campo, quanto nas disciplinas cursadas. Muitas vezes o aluno estuda situações e contextos que já vivenciou, levantando muitos afetos nesse encontro das teorias com suas experiências pessoais. Ambos os elementos são de certa forma indissociáveis, sobretudo nos momentos iniciais e medianos do curso. Portanto, a Psicologia atravessa não apenas o campo da prática e da formação, mas também a relação do aluno com si próprio e com o mundo ao seu redor, gerando muitas vezes a sensação de medo e ansiedade diante do que está por vir no curso.

É nesse sentido que foi o maior impacto que teve, pelo tanto que universidade ocupa a sua vida. Não só no sentido de ser um curso pesado, de federal, que exige muito, mas, pelo fato de ser Psicologia porque é difícil de você separar disso. Vamos supor, você tá em uma crise existencial, alguém que estuda engenharia, por exemplo, vai estudar a matéria e vai pro outro lado e esquece da crise, mas não, se você faz Psicologia, você vai estudar sobre crise (Participante, grupo 3).

No meio dessa questão de ir absorvendo conteúdo e modificando as ideias, eu acabei me pegando, em determinadas aulas, sendo muito chocada, sentindo o conteúdo de uma forma muito intensa, a ponto de chegar a me afetar. Por exemplo, nesse período, eu me pego às vezes em algumas aulas de Psicologia do Desenvolvimento e a professora está explicando o conteúdo, mas, às vezes, tem algum aspecto que bate com a minha vida, que aquilo eu absorvo, respiro fundo, administro e continuo a aula. É aprender mas, ao mesmo tempo, passar por um apertozinho durante as aulas. A gente

acaba sendo afetado psicologicamente. E isso acabou me deixando com medo do que pode vir, de que eu vou ter que administrar muita coisa daqui em diante (Participante, grupo 1).

O contato com a realidade social é fundamental no percurso formativo do estudante de Psicologia, sendo necessário oportunizar tais experiências tanto para sua transformação enquanto sujeitos, como também para a atuação de profissionais comprometidos com o bem-estar das coletividades. Nesse processo é fundamental proporcionar o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a realidade, bem como ir de encontro ao sofrimento do outro. Logo, propiciar que o aluno desenvolva habilidades de escuta do outro, sua história de vida e suas mazelas é também oportunizar a sensibilidade, solidariedade e se ver como pertencente à comunidade, de modo a desconstruir o lugar do saber tradicional, elaborando seu papel enquanto profissional no contexto social. Logo, o estudante pode também se transformar e aprender com a dor do outro, possibilitando maturidade e crescimento ao longo de sua formação (Fuentes-Rojas, 2011).

No entanto, são altos os custos emocionais do estudante no encontro com a precariedade dos serviços de atenção, sobretudo diante dos diversos impasses no âmbito das políticas econômicas e sociais. Muitas vezes o estagiário acaba se vinculando ao mal-estar existente nas relações dos serviços que atua, ocorrendo diversas angústias e sentimentos de desamparo frente às instabilidades da realidade social. Diante da impossibilidade de responder às diversas e complexas demandas do campo profissional, é comum que o estudante expresse uma concepção dicotômica de seu trabalho, ora se vendo como impotentes, ora como devendo ser onipotentes. Logo, há pressões internas pelas autocobranças e a busca pela identidade na profissão, e externas, como a necessidade de cumprimento das obrigações do estágio, bem como os problemas enfrentados em âmbito político e social (Santeiro, 2012).

Por conseguinte, o papel da supervisão pedagógica é fundamental para mediar tais conflitos vivenciados pelo estudante. Tal espaço de interlocução entre supervisor e estagiário deve se pautar no apoio teórico e metodológico, mas também proporcionar suporte aos desconfortos provenientes da prática de suas atividades, de modo a minimizar o custo emocional envolvido nesse processo (Santeiro, 2012). Assim, na busca pela formação de sujeitos autônomos e críticos é fundamental a proposição de metodologias inovadoras e a redefinições nos currículos de aprendizagem, sendo capazes de oportunizar essa problematização e a aquisição

de habilidades e competências para atuarem em seu campo profissional (Herrera, & Opazo, 2015).

Para além da complexidade da carga teórica, os desdobramentos da formação em Psicologia reverberam uma mudança de conduta dos alunos, gerando questionamento e problematização nas diversas esferas de sua vida e daquilo que se presencia em seu dia-a-dia. O lugar do psicólogo começa a ser construído sem muitas distinções de tempo e espaço para exercer o ofício, demonstrando também a profunda transformação dos estudantes nesse processo formativo. Comumente nessa fase, o estudante sente-se intimado a se posicionar diante das situações de violência e opressão, que são muitas vezes naturalizadas e veladas na sociedade. A necessidade de assumir uma postura diante de algum conflito ou alguma injustiça social se postula para o grupo como uma questão ética da profissão, tal como se pode verificar a seguir:

“Você tá assistindo uma série da Netflix pra ficar de boa, aí, de repente, liga o raio crítico, o raio problematizador. ‘Aff! Me dá um descanso!’” (Participante, grupo 3); *“A gente passa a enxergar muito violência. Coisas que a gente achava ‘ok, a vida é linda’, e, de repente, você tá vendo violência em tudo. E eu fico muito ferida com essas coisas. Tenho até que trabalhar isso”* (Participante, grupo 3).

Mas um positivo é muito a questão da posição, você se posicionar, usar a Psicologia como posição. Foi uma coisa que pelo menos eu aprendi muito e graças ao curso. Diante uma conversa, por exemplo, não se omitir. Como eu sou frente à violência? (...) Eu acho que seria muito confortável ficar em cima do muro. Então, a Psicologia me impulsionou a me posicionar nesse sentido. Não só aqui dentro, mas eu me vejo que fazendo muito isso fora. Em outras conversas, outras relações. Isso, de certa forma, pra mim, foi positivo (Participante, grupo 3).

A gente é convidado a responder desse lugar em vários contextos. Enfim, tem a dimensão ética mesmo, a gente é chamado por essa dimensão ética. E é difícil mesmo, em muitas situações, você vê coisas acontecendo e falar assim ‘como eu não vou fazer nada?’ (Participante, grupo 3).

Embora os estudantes apresentem uma relação ‘simbiótica’ com o curso de Psicologia, não apresentando muita clareza sobre a diferenciação do lugar da profissão e de sua vida pessoal, esse cenário torna-se conflituoso e ansiogênico mediante a relação com seus pares e demais pessoas fora do curso. Por sua vez, o imaginário social apresenta uma visão distorcida sobre o papel do psicólogo, suas atribuições e obrigações, muitas vezes idealizada e outras vezes desvalorizada, ao informalizar a profissão para as situações corriqueiras do cotidiano, sem um espaço delimitado e sem remuneração. Trata-se de constantes demandas aos estudantes de Psicologia, buscando que respondam sobre seus conflitos, enfermidades, formas de sofrimento e até mesmo na busca de um diagnóstico clínico, tal como se percebe a seguir:

Comigo aconteceu uma coisa que foi o extremo e eu vi que não dava mais. Porque uma menina da minha cidade, eu nem conhecia ela, nem sabia quem ela era e ela me mandou mensagem com o braço todo cortado sangrando e disse 'olha, se você não conversar comigo hoje eu vou morrer, eu vou me matar'. E a gente foi conversando e eu assumi essa responsabilidade depois disso, por não saber, e aí descobri que ela estava sendo abusada pelo tio, fui na casa dela, conversei com ela. E ela me mandava foto, de vez em quando toda sangrando, mandava vídeo, mandava áudio e foi uma situação que eu percebi assim 'não, eu preciso colocar um limite nisso daí' (Participante, grupo 2).

quando eu volto pra minha cidade, por ser uma cidade pequena e todo mundo se conhecer, todo mundo vem conversar comigo esperando alguma coisa, me conta um problema e fica esperando, só que tipo, não tem o que dizer sobre aquilo. E tipo "ah, você pode conversar com meu filho? Ele tá passando por uma fase'. Quando acontece esses casos de família de alguém que tem depressão e falam 'ah, vai lá, conversa um pouco com ele' (Participante, grupo 2).

E isso que ela falou pra mim também é muito real, vim pra gente buscando um diagnóstico ou reafirmar um diagnóstico. Tipo, a quantidade de gente da minha família que veio me perguntar se o filho era autista... É autista e hiperativo. E eles sempre vêm 'ah, olha o que ele faz ele é autista né?' (Participante, grupo 2).

Os estudantes recebem muitas cobranças e exigências da sociedade, muitas vezes como se já fossem profissionais formados, não obtendo os benefícios e direitos da profissão, tendo em vista que ainda não estão formados. Todavia, os alunos frequentemente se veem responsabilizados pela dor do outro, no dever de prestar algum apoio ou alguma resposta. Dessa forma, ocorre certa banalização do lugar do psicólogo, ou até mesmo de pouca clareza sobre sua atuação tanto por parte da sociedade, quanto pelos próprios estudantes. Frente a isso, os alunos relatam muita responsabilidade em suas falas, tanto pelo peso dado ao que o iminente psicólogo expressa, quanto pelo medo de julgamento e necessidade de afirmação de um campo ainda pouco reconhecido no imaginário social: *"Eu me sinto invadido e com uma responsabilidade por uma coisa que eu realmente não tenho responsabilidade"* (Participante, grupo 2); *"Às vezes as pessoas esperam que você vai dar uma resposta que vai dar certo e se der errado ela te culpa"* (Participante, grupo 2).

Quando eu volto pra casa, quando você vai conversar com alguém, alguma coisa assim mais sentimental, mais emocional, mais séria, eu sinto muita responsabilidade na fala, eu sinto que eu tô meio que mostrando esse lado que eu vou ser meio que julgada por esse lado, tipo, eu vou ser vista como a psicóloga (Participante, grupo 2).

me deu vontade de virar pessoa e falar que psicólogo também é gente. E eu não sou nem psicóloga ainda, eu tô só no sétimo período e eu não tenho responsabilidade sobre todos os sofrimentos. Às vezes a pessoa vem conversar com você, você só dá um conselho de boas e a pessoa acha que é um grande conselho terapêutico baseado em várias teorias e aí dá merda porque você deu um conselho baseado na sua experiência e a pessoa vem te cobrar como se ela tivesse feito uma consulta com um profissional ou algo do tipo (Participante, grupo 2).

Os estudantes de Psicologia ao estarem situados no campo das ciências humanas e da saúde recaem sobre eles as exigências típicas aos estudantes da área do cuidado, como o ideal de vida saudável. Tradicionalmente parte-se do pressuposto que ao exercer atividades no campo do cuidado, o profissional deve apresentar padrões de vida exemplares no que tange aos seus hábitos de autocuidado, como em questões alimentares, ao uso de substâncias psicoativas e sua prática de atividades físicas, vinculando-se a isso o bom desempenho de suas funções. Tal como se observa nas discussões de Rabelo, Prates, e Sampaio (2017), Santos, Pereira, e Siqueira (2013) e Cruz, Silva, Chagas, Tortola, e Caldeira, (2019), sendo estudos sobre uso de álcool e outras drogas em estudantes da saúde, os quais recorrem a um dos argumentos que um uso excessivo de tais substâncias está relacionado a baixa qualidade de sua atuação profissional no futuro.

O mesmo pode ser exemplificado em outros temas como a medicalização, atrelando o seu desuso como fator elementar para as características de um bom profissional, tal como se verifica em um ponto argumentativo do estudo de Coelho, Santos, Carmo, Souza e França (2017). Seguindo essa mesma lógica, o estudante de Psicologia se depara com certas exigências de estabilidade emocional, tendo em vista seu objeto de estudo, atrelando-se ao bom profissional aquele sem quaisquer tipos de desordem psíquica.

Os pressupostos positivistas ainda marcam o entendimento de saúde e adoecimento para a sociedade em diversos âmbitos, bem como no contexto acadêmico, em que o modelo biomédico tradicional ainda se impõe sobre os modos de se viver. Nessa perspectiva, as contribuições de Canguilhem (1990) em torno da normatividade no processo de construção das patologias, ainda se mostram atuais, considerando os diversos parâmetros tidos como aceitáveis e universais para a obtenção de uma vivência saudável, sem levar em conta as idiossincrasias de cada sujeito em sua relação com o mundo e seus objetos.

Portanto, é necessária uma abordagem ampliada sobre tal processo, considerando a contribuição de outros campos do saber, não vinculando a saúde a uma discussão enrijecida e moldada aos interesses de saberes hegemônicos (Minayo, 2006). Desse modo, a visão de sa-

úde passa a contemplar diferentes formas de se viver e de se portar, respeitando as diferenças individuais de cada sujeito, de modo a encontrar a medida das formas de autocuidado que lhe faça sentido, sem que isso retorne sob forma de juízos de valor ou na impossibilidade de desempenhar uma profissão.

Outro tipo de cobrança que os estudantes de Psicologia relatam se dá pelo ideal de conduta do psicólogo no imaginário social, que as pessoas exigem deles, sobretudo seus familiares e amigos. Desde o estudante em formação é esperado uma conduta que atenda a padrões normativos de estabilidade emocional e conseqüentemente ao autocontrole de suas emoções e sentimentos, muitas vezes reprimindo seus anseios. Os universitários, por sua vez, de certa forma incorporam tais valores e muitas vezes vivenciam conflitos em torno da questão de sua saúde mental. Dessa forma, as cobranças em torno de uma vida social regrada e moralizante também recaem sobre os discentes, o que muitas vezes repercute em sua vida social, ao abrirem mão de certas atividades pelo receio de julgamento de outrem, sendo para além de uma imagem exemplar, alguém que esteja sempre apto e disposto a ouvir a dor do outro, conforme explicitado a seguir: *“Dentro da minha casa mesmo, eu me estressar com minha irmã e minha mãe ficava ‘mas, ah, você tá fazendo Psicologia, como que você não entende ela?’ . Como se eu não pudesse sentir, sabe?”* (Participante, grupo 2); *“Você é psicólogo, você não pode ficar nervoso”* (Participante, grupo 3).

Acho péssimo porque a família, você acha que vai te acolher. Mas eles falam ‘Não! Engole a sua dor porque você tem que tá plena, porque você é psicóloga’. Então, é muito difícil. E eu tenho resistência de admitir fraquezas, então eu pago de forte o tempo inteiro. E aí, quando eu vou me abrir e falar, é ‘não, paga de forte, porque você tem que ser a psicóloga imaculada’ (Participante, grupo 2).

constantemente, quando eu estou com essas crises, eu sinto ‘Meu Deus, eu acho que eu nunca conseguirei entrar nesse papel real de ser uma boa psicóloga’. Pelas minhas questões, porque eu também me cobro. Parece que eu nunca vou incorporar bem esse papel, eu nunca vou ser boa o suficiente, pelas minhas questões. Isso já tá tão internalizado que dói. Eu, constantemente, me pergunto ‘gente, o que eu tô fazendo? eu tô formando, e aí? vou ser um fracasso porque eu não consigo lidar com as minhas próprias questões?’ . Aí, volta e meia, eu tenho que dizer ‘não, você é humana, você merece sentir, você é uma pessoa’. E isso vai sendo conflituoso o tempo inteiro, e dói! Porque você não consegue achar resolução rápida sobre isso, é um processo. É difícil, real (Participante, grupo 3).

Tem muito uma coisa de que ‘você que é da Psicologia e não pode adoecer’. ‘Como assim você tem ansiedade? Mas você não faz Psicologia? Se você não dá conta de você mesma, como você vai dar conta de alguém?’ É uma cobrança muito grande. Em

casa, eu vejo isso direto 'Nossa, mãe, tô mal, mas esse curso seu não tá adiantando de nada então!' (Participante, grupo 2).

E se a gente foge dessa idealização que essas pessoas têm da profissão, aí já estranham. Essa questão do comportamento, se alguém me ver numa festa 'olha lá a psicóloga na festa'. Então assim, a gente não vive, entendeu? É muito difícil isso, tem que tá bem o tempo todo também e mal sabem eles que na maioria do tempo a gente tá mal (Participante, grupo 2).

Nesse sentido, as demandas para se ocupar o lugar da escuta é onipresente na vida dos futuros psicólogos, em suas relações interpessoais, sobretudo familiares e amigos. Logo, ser estudante de Psicologia é ocupar, muitas vezes, um lugar de servidão às queixas e demandas de sofrimento de outrem. Esse processo muitas vezes gera desconfortos e violações à sua privacidade, acarretando em um grande peso e desgaste em sua relação com o outro, tal como se verifica nos relatos:

O curso de Psicologia me assusta muito também, é que as pessoas ficam muito invasivas com a gente, sabe? Você começa Psicologia é como se você fosse um grande ouvido, isso incomoda muito, você tem que tá sempre bem disposto a ouvir todo mundo (Participante, grupo 2).

Então é difícil de separar. E todo lugar que você vai, todo assunto que você escuta, cabe Psicologia. Então, se você tá na sua casa conversando sobre política, você é estudante de Psicologia. Se você tá conversando sobre gravidez, você é estudante de Psicologia ali. Então, pra mim, foi o maior impacto, porque eu nunca separo disso. Mesmo na férias, eu sou estudante de Psicologia. Até porque também chega a família e fala 'ah, ela é psicóloga, ela faz Psicologia, ela sabe disso!'. Um conselho aqui, uma coisa ali. Então, o maior impacto foi esse, de não conseguir separar, não só por causa de carga horária, pelo tanto que você tem que estudar, mas pelo curso em si e do que se estuda (Participante, grupo 3).

O estudo de Napoleão, Gomes e Katsurayama (2014) indicou que o conhecimento acerca da Psicologia ainda se mostra bastante incipiente e repleto de estereótipos; a pesquisa foi realizada com universitários de diferentes cursos, sendo desconhecidos seus benefícios e sua área de atuação, inclusive pelos estudantes do próprio curso. Em consonância a esses achados, a investigação de Assis e Matthes (2014) identificou que as pessoas ainda se apresentam dificuldades em diferenciar os campos da Psicologia em relação a Psiquiatria, revelando que as pessoas recorrem aos amigos e à religiosidade como forma de lidar com seus conflitos.

O lugar da Psicologia também foi reconhecido estritamente ao campo da clínica tradicional entre mulheres não universitárias, destacando a escuta, a orientação e o auxílio na resolução de conflitos, parte das participantes já haviam passado pelo serviço de atendimento psi-

cológico em algum momento de suas vidas, conforme demonstra o estudo de Lahm e Boeckel (2008). Tais estudos reafirmam a Psicologia enquanto uma área ainda desconhecida por diversos segmentos da população brasileira, corroborando para interpretações equivocadas sobre sua forma de atuação. Ademais, essa discussão explicita também a realidade vivenciada pelos participantes desse estudo, ao se considerar parte dos problemas vivenciados em suas relações, ao serem atravessados por demandas em torno de aconselhamentos e da prestação de uma escuta. No entanto, verificam-se também limitações dos estudantes no enfrentamento dessa realidade.

Trata-se de uma sobreposição de papéis, imperando o lugar pressuposto para o psicólogo, que se encontra na posição de um saber sobre o outro, sua realidade e suas angústias, estando frequentemente à disposição para aconselhamentos e de certa maneira para solucionar as dificuldades e complexidades da vida. No entanto, os próprios estudantes demonstram pouca clareza sobre a diferenciação de tais lugares. Logo, tal arranjo proporciona a fragilização dos vínculos dos discentes, ao se perder o lugar de amigo, de filho ou de parentesco pelo lugar de psicólogo, repercutindo no isolamento, prejuízo social e em menor apoio de seus pares:

Às vezes eu sinto em relação a família, por exemplo. Às vezes eu queria ser só filho, sabe? E aí tem que cuidar do problema do relacionamento dos pais. Às vezes eu queria ser só primo, aí eu tenho que cuidar do problema do meu primo. Às vezes eu queria ser só uma pessoa da minha cidade que tá lá numa posição de estudante de Psicologia, aí eu evito de sair na rua por causa disso. Eu não sei se isso é culpa minha, aí eu não sei delimitar isso, se eu que me pus nesse lugar ou se é culpa das expectativas que as pessoas têm sobre mim (Participante, grupo 2).

Eu acho que tem muito a ver da forma como a gente se coloca, mas ao mesmo tempo eu não acho que seja uma coisa fácil, igual é essa questão da família, você voltar lá e voltar nessa posição de filho e tal, uma coisa que te protege disso, mas ao mesmo tempo é meio confuso, né? Porque você fica meio que, tipo, 'qual que é a minha vida?' Eu não sei, sabe? Porque você tá aqui e tá lá e ser pessoas diferentes. Então eu não sei, eu consigo me descolar dessa personalidade de psicóloga, assim, mas ao mesmo tempo isso não é uma coisa fácil, eu acho que talvez deveria manejar isso melhor (Participante, grupo 2).

No entanto, nota-se que os estudantes apresentam dificuldades em estabelecer limites mediante as demandas e cobranças da sociedade, sejam elas em relação às buscas por aconselhamento no cotidiano, ou às exigências de uma conduta normativa. Muitas vezes o aluno internaliza tais cobranças e assume o compromisso de cumprir com esse dever.

Tal fenômeno não se dá de maneira homogênea ao longo dos períodos do curso. Os alunos dos períodos iniciais, embora não relatem ainda muitas das preocupações concernentes

ao campo profissional da Psicologia, chegam no curso com expectativas de autocompreensão, que são potencializadas pelas oportunidades de autoanálise e reflexão sobre a sociedade por meio dos próprios conteúdos estudados. Ocorrem também expectativas de ajudar as pessoas, sobretudo seus familiares em seu sofrimento, tornando fértil a chegada da Psicologia como um campo romantizado e onipresente em suas vidas. Os alunos do meio do curso, por sua vez, se posicionam de forma mais intensa diante da realidade de cobranças e ideais de postura, demonstrando estranhamento e preocupações diante das inseguranças em seu processo formativo, algo que se modifica nos períodos finais. Nesse momento, os estudantes de certa forma ocupam o lugar pressuposto ao psicólogo como algo que é parte de si, vivenciando as consequências dessa relação simbiótica, ao encararem a psicologia como um elemento transversal em suas vivências.

Diante disso, o lugar do estudante de Psicologia, suas responsabilidades e desdobramentos, torna-se uma fonte de prejuízos à saúde mental desse público, de acordo com os seus próprios relatos. Eles afirmam que vivenciam diariamente uma sensação de desgaste, exaustão emocional, angústia e estresse, repercutindo em somatizações, prejuízos na qualidade do sono e muitas vezes na necessidade de isolamento. Para além das diversas cargas provenientes de sua relação com a universidade e com o processo de adaptação ao ensino superior, descritos no eixo temático anterior, o estudante passa por diversos prejuízos em suas relações interpessoais diante da realidade vivida no curso de Psicologia, tais como conflitos familiares, a fragilização de seus vínculos com seus pares e as restrições de convívio social diante da sensação de cobrança por uma postura exemplar nos espaços que frequenta.

Os prejuízos nas relações familiares e a falta de apoio emocional estão associados à ocorrência de TMCs, sendo os estudantes de Psicologia um grupo prevalente nesse estado de saúde (Ansolin, Rocha, Santos, & Dal Pozzo, 2015). O estudo de Feldman et. al. (2008) realizado com estudantes de Psicologia da Venezuela indicam o apoio social como um fator protetivo para a saúde mental, ao favorecer o enfrentamento do estresse acadêmico, além de repercutir em seu desempenho. Logo, o estudante de Psicologia está propenso a apresentar exaustão emocional e descrença diante dos diversos estressores vivenciados nesse ciclo de sua vida, sendo necessária a criação de projetos de intervenção específicos a esse público, a fim de proporcionar melhorias em sua qualidade de vida e de prepará-los para sua futura profissão (Fogaça et. al, 2012). No entanto, o amparo institucional para os estudantes de Psicologia na ins-

tituição pesquisada ainda é frágil, o que corrobora para o agravamento dos acometimentos à sua saúde mental.

O (Des)Amparo Institucional e as Formas de lidar com o Sofrimento psíquico

Para além do prejuízo social e dos conflitos decorrentes do contexto da formação em Psicologia, os estudantes relatam pouco apoio institucional, considerando também a alta carga horária do curso, tanto em disciplinas quanto em atividades extracurriculares. Os impactos gerados pelo curso em suas vidas, o manejo dos afetos e desconfortos ao exercerem as atividades práticas são questões que, no entendimento dos estudantes, requerem maior atenção da Universidade:

E eu acho que apoio que a gente tem aqui dentro e muito aquém do que a gente precisaria, pelo que o curso causa na gente. Tanto pela carga de estudo, que é pesada, mas a gente sabe que outros cursos também tem uma carga pesada, mas pelo conteúdo em si que mexe muito com a gente (Participante, grupo 3).

A gente tem que se cuidar também, e a gente não tem um apoio. Eu sinto isso muitas vezes com os nossos professores que esquecem que nós somos pessoas e tão importante quanto as pessoas que a gente tem que cuidar sabe? (Participante, grupo 2).

O conteúdo além de despertar esse sofrimento social, e muitas aulas levantam questões nossas que a gente não consegue trabalhar sozinho, e assim, a gente tem que viver com isso, tentando encontrar nossas próprias saídas, sem suporte pra isso, e por fazer o curso de Psicologia as pessoas acham que a gente não pode ter problema como se fosse um curso que a gente aprende a ser feliz (Participante, grupo 2).

Concomitantemente, as dificuldades enfrentadas no cotidiano universitário e as manifestações de sofrimento psíquico dos estudantes relatadas nos grupos focais vinculam-se à insatisfação e ao desconhecimento acerca dos serviços de apoio ofertados pela universidade. Os universitários que se encontravam nos períodos iniciais do curso explicitaram menor acesso aos acolhimentos institucionais, sobretudo por não conhecerem tais ações e seu modo de funcionamento. Dentre os participantes que conheciam as iniciativas ofertadas pela universidade, foram destacadas como modalidades de atendimento: o plantão psicológico, um serviço de atendimento psicológico à comunidade e as ações da assistência estudantil, que incluem um convênio para atendimento psicológico com profissionais do município.

Do ponto de vista dos participantes, o plantão psicológico foi considerado uma ação de caráter emergencial e transitório, tendo como finalidade o encaminhamento dos casos mais graves e a realização de uma escuta com intervenção breve. Os encaminhamentos podem ser

para outros serviços de atendimento da assistência estudantil ou para serviços comunitários de baixo custo. No entanto, os estudantes relataram pouca efetividade do serviço por não possibilitar um trabalho a longo prazo e com maiores aprofundamentos, tal como relatado a seguir:

Eu fui nesse plantão porque eu precisei, e aí eu cheguei lá e foi uma conversa, nem senti muito em uma terapia. Eu cheguei mais pra entender como funcionava, mas tem essa questão de que é muita gente, o horário, você não sabe se vai ter um atendimento contínuo. Eu não sei se é interessante eu chegar e ter uma conversa de 20 minutos, soa mais como desabafo do que uma terapia emergencial (Participante, grupo 1).

O encaminhamento para o convênio de atendimento psicológico com profissionais de clínicas particulares ocorre, segundo os participantes, apenas para os casos muito graves e de extrema urgência, não restando vagas para atender uma parcela do público estudantil que também passa por sofrimento psicológico. Além da grande fila de espera, os discentes que foram contemplados com esse atendimento apontaram dificuldades em relação ao formato e a organização do benefício. Oferta-se um atendimento de 30 minutos a cada quinze dias, tendo validade ao longo de três meses, podendo ser renovado. Em vista dessa metodologia utilizada no atendimento, os estudantes de Psicologia relataram sua ineficácia, considerando seus saberes sobre o processo psicoterapêutico, tal como descrito a seguir:

Você chega lá na terapia e é uma terapia de 30 minutos a cada 15 dias, e é só isso, mesmo. E aí você ganha uma guia por três meses, não sei se vai ter continuidade, mas por enquanto é a assistência que tem. Eu achei meio raso, eu achei frio porque quando eu cheguei pra ela no dia eu até fiquei observando e era de fato uma necessidade imensa do atendimento, aí eu senti que não foi dado atenção aquilo, mas que se fosse uma pessoa que tivesse em um situação de risco por exemplo, uma pessoa que queria tirar a vida, talvez nesse período se ela tivesse esperando teria acontecido (Participante, grupo 1).

Eu acho isso muito difícil. Porque eu mesma passei de uma experiência com a minha amiga, que ela precisava muito, isso me deixou muito mal. Ela precisava muito e ela conseguiu pela assistência estudantil, porque em outro serviço ela também não conseguiu. Só que, aí, ela veio me contar que ela tava precisava ainda pra psiquiatra e psicólogo, e, aí, quando foi na última sessão, a moça falou que era a última guia. Ela me falou que nem sabia que tinha isso. É uma coisa do sujeito, depende da demanda. Como você limita assim o número de sessões? E não faz sentido, pra mim, começar um tratamento assim, pra deixar a pessoa na mão. Eu falei pra ela conversar na assistência estudantil, mas é uma coisa muito burocrática. Eles nem tem condição de fazer isso. É outra coisa também que eu vejo e penso que a universidade não está preparada para esse acolhimento (Participante, grupo 3).

Em relação ao serviço de atendimento psicológico à comunidade, ele é realizado pelos próprios estudantes de Psicologia, sendo supervisionado pelos professores da área clínica, a

depende da abordagem do estágio. Logo, os estudantes relataram a inviabilidade de se recorrer a tais atendimentos, tendo em vista a proximidade com os psicoterapeutas e professores. Ademais, os participantes relataram longas filas de espera e que uma pequena porcentagem é destinada aos estudantes, envolvendo recorrentemente alto tempo de espera, como se observa a seguir:

Então, às vezes, o estagiário vai levar o caso do colega pra supervisão? Sobre o próprio professor que tá ali. Eu acho que é mais essa coisa mais pessoal, mesmo. Das pessoas não se sentem a vontade pra ir lá porque é uma coisa que vai cair dentro do círculo da Psicologia (Participante, grupo 2).

Por conseguinte, os próprios estudantes apontaram a necessidade de oferta de outras modalidades de serviços que não apenas voltados para o atendimento clínico individual, tais como a psicoterapia de grupos e atividades de promoção de saúde. Tais intervenções são realizadas esporadicamente, na maior parte das vezes em função de algum evento acadêmico, sendo necessário ações contínuas e a longo prazo, sobretudo aos estudantes de Psicologia que contam com um serviço a menos que os demais alunos da instituição e passam por diversas angústias específicas da área do curso, ao longo de seu processo formativo.

O estudo de Ramos et. al (2018) relata outras modalidades interventivas ao público universitário, de modo a atender suas demandas diante dos percalços no Ensino Superior. Para além do acolhimento e da psicoterapia individual, os autores destacam o trabalho com oficinas de grupo como forma de lidar e prevenir os fatores de risco em torno da população universitária. Logo, faz-se necessário abordar temas como o manejo da ansiedade e do estresse; a preparação para a vida na universidade; orientação para estudos; questões ligadas à escolha profissional; preparo para a carreira, dentre outros assuntos que perpassem pelas demandas do grupo atendido e pelos demais desafios enfrentados nesse ambiente. Ademais, essas ferramentas possibilitam um espaço de fala e de trocas para o estudante no enfrentamento de seus conflitos corriqueiros em suas relações com os colegas, famílias e professores, além de possibilitar a abordagem de questões ligadas a discriminação e exclusão.

Outro serviço indispensável no percurso acadêmico é o apoio pedagógico, contemplando as circunstâncias institucionais cabíveis para tais ações. Diante da expansão do ensino superior, a diversidade de perfis do público universitário e suas demandas, tornam-se necessárias políticas e ações aprofundadas na atenção ao estudante, sendo a assistência estudantil um mecanismo que deve atuar para além do auxílio aos recursos financeiros básicos. Assim, o apoio pedagógico, ao atuar no âmbito da orientação educacional e da aprendizagem acarretará

na minimização dos desconfortos do aluno em sua rotina universitária, favorecendo um bom desempenho do estudante e sua permanência no curso. No entanto, os autores ressaltam a importância dos serviços de atendimentos individuais e das estratégias coletivas de apoio ao estudante, sendo iniciativas complementares e que, portanto, maximizam o apoio educacional (Toti, Oliveira & Ribeiro, 2017).

Diante da lacuna nas ofertas de efetivos programas e serviços de acolhimento e promoção de saúde ao público estudantil pela instituição, os universitários entrevistados ressaltaram a psicoterapia como uma estratégia fundamental para lidar com o sofrimento psíquico decorrente das vicissitudes acadêmicas. No entanto, as dificuldades financeiras dificultam o acesso aos serviços. Mesmo sendo considerada indispensável para os participantes, ao não conseguirem vaga nos serviços comunitários de atendimento psicológico ou na instituição, os estudantes recorrem a outras saídas para lidar com seu sofrimento, tal como exemplificado a seguir:

Minha estratégia é comer. Eu engordei 15kg depois que eu vim pra [cidade do curso]. Mas agora tá controlado. E eu procurei apoio psicológico por causa disso também. Aí tive que sair porque perdi a bolsa (Participante, grupo 3).

Terapia é caro, não é barato. E mesmo que você ache uma que é mais acessível, sei lá, R\$30 é o que tem ali no comunitário. Eu fui lá e é um pouco difícil. E eu já fui em uma que eu pagava R\$50, em 2017, e ano passado eu paguei R\$60. Que era o padrão mínimo que dava, pelo que ela comentou. E mesmo que a gente tente estabelecer como prioridade, a gente tentar ir no psicólogo. Às vezes pagar aluguel e comer é mais viável [risos]. É bem esse movimento mesmo. Se você não tem dinheiro, você tenta achar outras estratégias pra ficar bem (Participante, grupo 3).

Outras formas de enfrentamento do mal-estar no contexto acadêmico também foram amplamente descritas nos depoimentos dos estudantes, tais como trancamentos do curso, o apoio dos pares e o uso de álcool e outras drogas. Tratam-se, portanto, de iniciativas pessoais, informais e não institucionalizadas, as quais ocorrem em âmbito coletivo e demasiadamente presente na vivência do grupo.

Por sua vez, o uso de álcool e outras drogas corresponde a uma forma de adaptação à rotina universitária, proporcionando um alívio frente às tensões típicas a esse momento, sobretudo à ansiedade e ao cansaço. Os grupos não descrevem uma relação problemática com as substâncias em seu uso corriqueiro, embora reconheçam os riscos decorrentes de um uso acentuado. Para além do uso da medicação psiquiátrica em alguns casos, os estudantes apontaram o uso recorrente de álcool, maconha, café e tabaco. O uso abusivo de álcool foi relatado

nos períodos iniciais do curso, no momento em que o estudante vivencia novos ambientes, muitas vezes acompanhando momentos de socialização e o desejo de extravasar suas angústias:

Eu sou de uma república muito antiga aqui na cidade. Então, é uma coisa muito típica a gente se reunir e tá sempre bebendo. Quinta-feira, já tamo tomando uma cerveja lá na república. Então, eu não bebia até os meus 18 anos, eu era muito chata com isso, meus pais sempre foram muito reguladores em relação a isso. Então, desde que eu entrei na Universidade, aumentou exponencialmente. Eu só não faço com frequência porque ultimamente tô tendo umas ressacas horrorosas, então isso tem me impedido. Eu tenho passado muito mal. Mas, antes, eu já fiz maratona mesmo, de quarta até domingo com a galera. Hoje, eu não dou conta mais, isso é quando eu era caloura (Participante, grupo 3).

Em consonância a isso, os estudos de Silva e Tucci (2016), Wagner e Andrade (2008), Santos, Pereira e Siqueira (2013) e Rabelo, Prates e Sampaio (2017) perpassam pela questão da entrada na universidade como um período que favorece o uso problemático de álcool pelos estudantes, por ser um período de maiores vulnerabilidades, tais como o distanciamento dos familiares, residir em outra cidade e maior liberdade em suas tomadas de decisões. Além do mais Pedrosa, Camacho, Passos e Oliveira (2011) ao investigarem os fatores associados ao uso de álcool em estudantes da área da saúde, destacam o papel da grande mídia no estímulo ao consumo de álcool, vinculando o uso da bebida ao estrito prazer.

Rabelo, Prates e Sampaio (2017) discutem que os estudantes do campo da saúde fazem uso abusivo de álcool de forma prevalente, apontando como principais condicionantes a alta carga horária dos cursos, o restrito contato familiar e o frequente contato com festas, podendo ocasionar em prejuízos em sua futura profissão, que é na maior parte das vezes voltada para práticas de cuidado. Assim, Silva e Tucci (2016), Wagner e Andrade (2008), Santos et. al. (2013), Rabelo, Prates e Sampaio (2017) e Pedrosa et. al. (2011) relatam a necessidade de se implementar estratégias de cuidado específicas a esse público, sobretudo em torno de medidas preventivas, de modo a evitar um uso problemático da substância, tendo em vista os diversos fatores associados a essa forma de consumo e seus impactos

No entanto, a relação com o álcool se modifica ao longo do curso, principalmente pelo tipo de efeito que ele gera no organismo e pelo tipo de sensação proporcionada por ele. Assim, diante dos percalços do estilo de vida universitário, marcado pelo estresse, sobrecarga e esgotamento, tal como descrito nas categorias anteriores, a relação com a maconha se torna predominante. Seu efeito, de acordo com a experiência dos entrevistados, atenua a ansiedade

e desacelera o alto ritmo de cobranças dos alunos, atuando na percepção de maior relaxamento, bem-estar e auxílio na concentração e na qualidade do sono, de acordo com a experiência dos entrevistados: “Ajuda demais a baixar a ansiedade, sem maconha eu não teria conseguido voltar pra Universidade” (Participante, grupo 3).

Eu tenho um extintor de incêndio no meu quarto. Todo dia, no final do dia, eu já deixo um fino bolado. Aí, deixo no meu quarto, quando eu chego, já tem um baseado. Um extintor é só pra fazer analogia. Eu boto fé das complicações que a vida de fumante pode acarretar. Mas, em compensação, eu acho que me ajudou muito a equilibrar a minha ansiedade e a minha concentração. E o álcool, por exemplo, eu bebo desde 13, 14. E, quando eu cheguei aqui, eu fiquei um puta fã de cerveja. Hoje eu bebo menos, eu fumo mais que bebo. Mas eu acho que, no começo, eu perdi muito a mão aqui (Participante, grupo 3).

O contexto de uso da *cannabis* se alia também a formas de prazer e descanso, representando para os entrevistados um momento de lazer e muitas vezes de integração. Outras substâncias, como café e o cigarro também se fizeram bastante presentes no dia-a-dia dos universitários, havendo um aumento no padrão de consumo desses três tipos de drogas: “Ajuda porque você tá num contexto de socialização. Então, favorece esse contexto aí, de você conversar com a galera, de gente diferente” (Participante, grupo 3).

Eu nunca fui de beber tanto assim, mas eu comecei a fumar cigarro, quando entrei na Universidade. Nos primeiros períodos, eu fumava cigarro branco, depois eu comecei a fumar cigarro de palha. Mas eu vi, nos últimos tempos, a frequência aumentar, de fumar um número maior. Eu, hoje, ainda não considero que eu fumo tanto. E o beck, que foi um encontro em 2016, não foi no início do curso, passou uns quatro semestres. E eu comecei a fumar. Em casa, meus pais fumam, minha família toda fuma maconha, não é uma grande questão nesse sentido. Mas eu chego no final do dia e eu preciso do meu baseado. Acabei tudo e eu vou dar uma bolinha ou duas, às vezes, é pouco assim, mas é um pouquinho que vai me dar uma desligada, uma relaxada. Eu vou dormir, escutar uma música, qualquer coisa, pra poder desligar. É isso, depois de uma rotina pesadona, de atividade o dia inteiro é necessário (Participante, grupo 3).

O consumo de *cannabis* aparece como a terceira maior droga utilizada no mundo, sendo o álcool e o tabaco os mais presentes na vida das pessoas (Pereira, Veloso, Shigaki e Lara, 2018). Em conformidade a tais achados, o estudo de Dambrowski, Sakae e Remor (2017) indicam tais substâncias como as mais consumidas entre a população universitária da área da saúde. O uso abusivo de tais substâncias está associado ao comprometimento social, sendo maior no sexo masculino. Segundo Oliveira et. al (2018) a aquisição de conhecimento sobre os psicoativos e seus efeitos não repercute na relação de uso de tais drogas pelos estudantes do campo da saúde, tendo em vista a sensação de maior domínio sobre suas implicações. Já a

pesquisa de Dambrowski, Sakae e Remor (2017) aponta que a distância do aluno de sua cidade anterior se relaciona ao maior uso de maconha, sendo a migração acadêmica uma das vulnerabilidades vivenciadas pelos estudantes ao se distanciarem de seus familiares e amigos. No entanto, outros fatores como o uso de tabaco, vida amorosa e redes de apoio atuam no padrão de uso da substância.

Em se tratando da socialização, verifica-se que a relação com os colegas é a principal forma de enfrentamento encontrada pelos universitários para lidar com seu sofrimento psíquico. O sentimento de pertença ao grupo social se constitui como uma forma de suporte às dificuldades do cotidiano universitário, na medida em que se identificam com a realidade do outro e proporcionam um espaço de fala e de escuta. Trata-se de uma forma de acolhimento que vai se consolidando ao longo do curso, pois o estudante ao chegar à universidade muitas vezes se encontra com poucas amizades e um círculo social mais restrito, logo, a vinculação aos amigos fortalece seu modo de encarar as demandas e desafios da universidade: “*o apoio que a gente tem aqui, a gente vem sozinho, não conhece nada nem ninguém e é o suporte que a gente tem, os amigos*” (Participante, grupo 3);

Eu acho que essa atenção dos colegas é algo que dá muita força pra gente. A gente tem um grupo bom que sempre se reúne. É tipo a roda do desabafo e é um ajudando o outro e isso é muito bom. Eu acho que faz toda diferença (Participante, grupo 2).

Você xinga com os amigos em comum. ‘Vamos falar mal sobre o professor? Vamos!’. Aí a gente fala muito. E depois alivia um pouco, porque você vê que tá todo mundo sentindo a mesma coisa. Por mais que você não possa mudar a realidade, pelo menos você se sente acolhido. Tá todo mundo no mesmo barco (Participante, grupo 2).

As tensões e angústias que a vivência universitária ocupa na vida dos alunos entrevistados também gera como resposta os trancamentos do curso. A evasão aparece como uma forma de se retirar momentaneamente do curso, com o propósito de se repensar a relação com a instituição, suas escolhas e a superação das dificuldades encontradas nesse processo. Muitas vezes o estudante necessita de uma pausa na rotina de muitas cobranças para conseguir prosseguir no curso, tendo em vista que muitas vezes eles prescindem de seus cuidados básicos, levando um estilo de vida pouco saudável:

Eu adoecia fisicamente mas tem um fundo psíquico claro, eu até hoje não consegui elaborar muito bem, eu fiquei meio doente do rins, mas como eu falei, eu segui estratégias meio equivocada para lidar com essa coisa de sair de casa, e não ter muito apoio financeiro. Então eu adoeci e minha mãe me chamou de volta e falou: ‘olha, fica aqui seis meses, volta pra você dar um tempo pra tentar se curar’. (...) Então quando eu

voltei, eu voltei mais fortalecida tanto na saúde mental tanto na física, apesar de que depois de um tempo 'ferrou' tudo de novo, mas é isso (Participante, grupo 3).

Eu tava no processo de pensar se eu realmente ia largar ou não, mas aí eram coisas que me faziam pensar um pouco. Eu não sei como surgiu, mas eu tava me questionando o que eu tava fazendo aqui, o que é isso? Será que realmente eu tô pronta pra lidar com essa mudança muito grande de vida? Foi essa sensação que me fez e me faz um pouco pensar. Será que eu devo continuar em pensar em desistir? (Participante, grupo 1).

Por fim, nota-se que os estudantes do final do curso apresentam maiores estratégias de enfrentamento dos estressores e das dificuldades vivenciadas no meio acadêmico que os alunos do início e meio do curso. Nos discentes dos três primeiros períodos é comum a sensação de se sentirem 'perdidos' no novo ambiente que se encontram, estando ainda reconhecendo o modo de funcionamento da instituição e ainda se vinculando à instituição. Já os estudantes dos períodos intermediários se deparam com as dificuldades do lugar do estudante de Psicologia, as demandas da universidade e os desafios da alta carga horária do curso, se ocupando demasiadamente dessas questões, não restando espaço para outras atividades que poderiam auxiliar na promoção de uma vida mais saudável. Por conseguinte, os estudantes do fim do curso adquirem um manejo mais adequado de seu tempo, reconhecem melhores métodos de estudos voltados para sua realidade, ressignificam as cobranças e o valor das notas das avaliações: *"agora tá melhor assim, eu consegui acho que criar estratégias de enfrentamento, e até ficar mais relaxada. De não ceder tanto, de não me cobrar tanto. Eu fui me adaptando nesse sentido"* (Participante, grupo 3).

quando eu deparei com a disciplina eu apavorei. Foi um momento de crise mesmo, de não conseguir dormir, de desesperar pra apresentar o tal do seminário dela, eu tomei remédio pra conseguir sentar lá e apresentar o texto de desespero. Eu sempre brinco que minha menor nota da vida foi em [disciplina] e, assim, até hoje eu falava que e eu precisava ressignificar isso. Depois de muito pensar, eu fui entender que a nota não queria dizer nada. Só que teve esse marco, esse balanço aí desse desespero, desse sofrimento pra passar numa disciplina e que depois eu fui me refazendo, fui mudando a minha concepção sobre a minha relação com a posição dos professores (Participante, grupo 3).

Tem uma coisa que eu falo muito da universidade é que ela possibilita a gente fazer muito a autorreflexão, repensar as coisas na vida assim. Na Psicologia até o terceiro, quarto período, eu fui meio que em um embalo assim aí eu fui percebendo que eu não dou conta de pegar mais que 5 ou 6 disciplinas. Eu conversei com os meus pais o seguinte: 'ou eu pego umas quatro ou cinco no máximo, ou então eu vou acabar fazer o curso na barriga de qualquer jeito'. E desde então, parece que cada ano que passa

assim eu repenso mais o que eu passei, o que eu estudei, e eu acho que dessa forma que eu to fazendo assim depois do quarto período de Psicologia ser mais seletivo, pensar mais nas minhas aulas durante a semana e melhorou muito a minha qualidade do meu ensino (Participante, grupo 3).

No entanto, outros desafios são vivenciados no período de encerramento do curso, tais como a desvinculação da universidade, o receio em voltar a morar com os pais, as pressões do mercado de trabalho, a desvalorização da profissão e o cenário político atual, proporcionando aos estudantes uma carga de angústias frente às incertezas típicas a fase de conclusão do curso. Dessa forma, uma tensão generalizada e permeada por inseguranças faz parte desse momento, tal como se verifica nos relatos a seguir: “*Eu vou ter que voltar a morar com os meus pais? Vou dar conta de me sustentar?*” (Participante, grupo 3);

formatura... Ai que medo! Tô no 8º, mas faltam só 7 matérias, então eu formo no meio do ano que vem. Medo de formar, medo de não conseguir, de não dar conta... Enfim, muito medo de entrar no mercado de trabalho no atual momento político. Nossa, acho que a autocobrança nossa é muito grande também. A gente se preocupa com o outro, a gente tem cuidado com o outro. E a gente tem medo de qualquer coisinha a gente pode atrapalhar a vida de outra pessoa. É muito grave. Muita insegurança (Participante, grupo 3).

Agora que faltam 3 semanas e eu tô indo embora, é que é diferente, porque, quando eu saí de casa pra poder fazer a universidade, tinha um script pra seguir, eu vou morar em uma república e tem aula hora tal e não sei o que. Mas, agora que a gente se forma, a gente tem que inventar, né? Agora não tem um script. O que que vai ser daqui em diante? Como é que vai ser meu cotidiano? Como é que vai ser a minha rotina? Como é que vai ser a minha inserção nos espaços? (Participante, grupo 3)

Eu estou passando por um processo de ir pro mestrado, acho que vou manter o vínculo aqui, mas muda a posição, porque eu vou deixar de ser estudante de Psicologia. Vou subir um degrauzinho aí. Mas, mesmo assim, eu acho que, nas atuais circunstâncias, principalmente políticas da questão da pós-graduação, é muito medo assim. É insegurança, medo e mais um monte de sentimentos que acho que só lá na frente pra gente descobrir como vai lidar. E sempre inventando, criando estratégias (Participante, grupo 3).

A experiência ao longo da vivência no curso se apresenta como fator positivo de adaptação e da busca de saídas para os sofrimentos que lhe cabem nesse ciclo. De modo geral, os estudantes aprendem a estabelecer limites às demandas do curso e elaboram com mais clareza e maturidade o lugar da universidade em suas vidas, mesmo que ainda passem por uma fase de considerável sofrimento psíquico.

Diante disso, os estudantes ao não receberem o apoio psicológico necessário para o enfrentamento dos desafios do ensino superior podem encontrar saídas pouco saudáveis e muitas vezes danosas para sua saúde, tais como o uso problemático de drogas, a medicalização e até mesmo desenvolver uma relação compensatória com a alimentação ou outros objetos. Ademais, as formas de lidar com o sofrimento psíquico verificadas no grupo são iniciativas muitas vezes individuais e não institucionalizadas, e a partir da pouca efetividade de suas ações poderão desencadear prejuízos maiores, tais como a evasão e o desenvolvimento de transtornos mentais graves, tais como depressão, *burnout*, síndrome do pânico, entre outras formas de adoecimento. Portanto, é fundamental que a universidade proporcione ações coletivas de prevenção e enfrentamento dos desafios vivenciados pelo estudante na instituição.

As estratégias de prevenção e promoção de saúde poderão propiciar o enfrentamento de diversos problemas vivenciados pelo aluno em seu processo de adaptação ao ensino superior e minimizar o adoecimento desse público, além de proporcionar maior autonomia e aprendizado. Logo, o apoio institucional é capaz de proporcionar a diminuição dos índices de evasão, sobretudo quando se trata de prejuízos psicossociais do estudante em sua relação com a Universidade (Ramos et. al, 2018).

O papel da instituição na viabilização dos serviços de atenção psicossocial perpassa não apenas o âmbito de sua implementação, mas, sobretudo deve se ocupar em níveis de gestão educacional de tais demandas. Trata-se do desenvolvimento de políticas específicas para essa questão, ao possibilitar um trabalho integrado com a assistência estudantil e os demais setores da universidade. Para além das ações de fomento, tais como a alocação de recursos materiais, o incentivo de bolsas e infraestrutura, é indispensável a mobilização de toda a comunidade acadêmica (Ramos et. al, 2018). Logo, por meio de tais parcerias, a universidade pode institucionalizar projetos e ações contínuas, acompanhando sua manutenção, seus processos e seus resultados.

Oliveira e Silva (2018) em seu estudo sobre as práticas do psicólogo em universidades públicas em Minas Gerais discutem a necessidade de ações efetivas no que tange a promoção de saúde do estudante universitário. Destaca-se a atuação interdisciplinar como forma de ampliação da compreensão desse objeto, contando com o olhar de profissionais das áreas de nutrição, médica, odontológica, pedagógica, dentre outros. Logo, o trabalho intersetorial é também fundamental para proporcionar um debate ampliado e articulado com os diversos atores envolvidos nas questões de saúde na universidade. A garantia de um espaço promotor de sa-

úde e comprometido com a qualidade da educação se mostra como um compromisso ético e político, devendo estar concatenado com as atividades de pesquisa, extensão e ensino, a fim de sua constante busca pela melhoria das condições de vida do estudante, na integralidade de sua dimensão enquanto de sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudantes do curso de Psicologia que participaram do estudo apresentaram diversas manifestações de sofrimento psíquico, sendo expressas sob a forma de estresse, ansiedade, angústias, medos, inseguranças, sensação de esgotamento, estagnação de seu rendimento acadêmico, baixa autoestima, sentimentos negativos frente à vida e somatizações. As fontes desse mal-estar estão diretamente relacionadas às vicissitudes da vida universitária, como em suas rotinas marcadas pelo excesso de atividades; as questões financeiras, principalmente do aluno trabalhador; cobranças da instituição, dos familiares e de si próprios; alta carga horária de aulas e demais atividades formativas; as dificuldades de adaptação e transição, bem como as dificuldades em manejar o tempo e a forma de estudar e principalmente os desafios enfrentados em seu curso. Os participantes identificaram sua relação com o curso de Psicologia como a maior fonte de seu sofrimento, ao considerar seu custo emocional nas diversas atividades realizadas; as dificuldades em torno do papel indissociável da Psicologia em suas vidas acadêmicas e profissionais; e as exigências de um padrão de conduta repleto de restrições e as inseguranças com o campo profissional.

Diante dessas questões, os estudantes apresentam diversos comprometimentos na relação com seus pares, tanto pelas questões em torno do papel da Psicologia em suas vidas, quanto pela dificuldade em conciliar os interesses sociais. Outros conflitos em suas relações se dão principalmente diante do professor, sendo essa uma pauta que recai sob as várias esferas de vida do universitário. Ademais, os prejuízos em sua saúde mental estão aliados ao convívio social restrito e a fragilização de seus vínculos, na medida em que se abstêm de seu autocuidado, da realização de atividades prazerosas e passam a se dedicar integralmente a universidade.

Portanto, a forma como se engendra o cenário da vivência universitária corrobora para que o estudante passe por experiências danosas em seus aspectos psicossociais, sendo essa outra principal fonte de adoecimento para esse público. A ocorrência de TMCs se fez presente no público estudado, considerando tanto os relatos descritos nos grupos focais, quanto os escores do SRQ-20. Ressalta-se que os três grupos apresentaram a ocorrência de sofrimento psíquico, mesmo que em magnitude e formas distintas de acordo com os períodos do curso, demonstrando que a apropriação de estratégias de enfrentamento é primordial para a minimização de seu mal-estar.

Por conseguinte, o prejuízo psicossocial ao atuar nos condicionantes da saúde mental desse público, diante da fragilização de suas redes de apoio, torna-se mais danoso diante de certo desamparo institucional descrito pelos participantes. É fundamental a instrumentalização de ações específicas a esse público, formulando novas políticas de assistência. Para tal, indica-se a necessidade de estratégias de apoio pedagógico, ações de acolhida, novas modalidades de atendimento psicológico, ações voltadas à promoção de saúde e redução dos fatores de risco a esse público, considerando que lidam com um objeto de estudo de alta sensibilidade e complexidade. Articular ao currículo e à sua formação as questões em torno da saúde mental de si próprios também poderia auxiliar no enfrentamento de suas adversidades.

Destaca-se que a relação professor x aluno se apresenta como fator primordial para a experiência de aprendizagem do estudante, repercutindo no âmbito de seu desempenho e de sua vinculação com a aquele campo do conhecimento. Logo, trabalhar conflitos, questões em torno da convivência, os diferentes papéis e as diversas barreiras para uma relação favorável entre esses dois atores se apresenta como demanda diante das dificuldades relatada nesse estudo, de modo a proporcionar um cenário acadêmico mais harmonioso e participativo. Assim, é fundamental considerar tais dimensões ao se propor estratégias de intervenção no campo da saúde mental do estudante universitário.

A presente pesquisa respondeu a seus objetivos propostos, ao compreender o sofrimento psíquico dos estudantes de Psicologia em uma universidade pública do interior de Minas Gerais, identificando suas fontes e seus tipos, de modo a considerar também os aspectos psicossociais enquanto condicionantes de sua saúde mental em seu contexto de vivência universitária. Não houve a pretensão em nomear transtornos mentais ou em diagnosticá-los nesse estudo, tendo em vista a busca por uma discussão voltada as questões psicossociais e forma como os próprios estudantes significam sua experiência acadêmica.

Enquanto limitações dessa pesquisa destacam-se a não realização de análises mais profundas e complexas em relação ao SRQ-20 e o questionário sociodemográfico, como em relação a questões raciais, de gênero e classe social. O recorte utilizado na abordagem do tema também não oportunizou uma maior aproximação de outros assuntos tangenciais e que demandariam maior profundidade ou uma investigação específica. A utilização de um levantamento documental também poderia enriquecer a triangulação dos dados coletados.

No entanto, uma das contribuições desse estudo é a investigação por meio dos relatos dos próprios estudantes sobre seu sofrimento psíquico, possibilitando compreendê-lo por

meio de suas elaborações, sentidos e significados atrelados à suas vivências no ensino superior. Esse percurso investigativo possibilitou outro olhar sobre essa realidade, tendo em vista que a maior parte das publicações sobre a saúde mental de universitários são de ordem quantitativa, não possibilitando muitas vezes vislumbrar questões que extrapolam os instrumentos utilizados. Reitera-se as vantagens do pesquisador ser também um nativo da realidade investigada, como também esteve imerso nas vicissitudes relatadas pelos depoentes, há maior sensibilidade e competências para o aprofundamento analítico, mediante também maior abertura dos participantes ao tratar o pesquisador como um par. Este estudo aponta ainda caminhos para o enfrentamento do adoecimento do universitário na realidade brasileira, considerando os relatos dos estudantes e o diálogo com a literatura.

Ademais, tal interlocução deve estar constantemente concatenada ao horizonte das políticas públicas no ensino superior, tendo em vista seus desafios e constantes necessidades de aprimoramento. Assim, o apoio psicológico aos estudantes deve ser pauta prioritária nas políticas de assistência estudantil, indo para além dos auxílios de caráter financeiro e estruturais, considerando as implicações do sofrimento psicológico do aluno em sua permanência e em seu aspecto formativo. Essa pesquisa contribui para um debate ampliado e participativo em torno de novas políticas públicas estudantis na universidade, possibilitando um enfoque democrático desse cenário. Todavia, cabe salientar que o avanço da política neoliberal dos últimos anos vai à contramão de tais pressupostos: os cortes nos orçamentos das universidades, sobretudo da assistência estudantil, criam obstáculos à concretização de políticas e programas de acolhimento e cuidado ao universitário, tornando o cenário de adoecimento ainda mais grave.

Os estudos que abordam a qualidade de vida e saúde mental de estudante de Psicologia ainda são escassos, sendo um tema pouco investigado no Brasil e no mundo. Portanto, verifica-se a necessidade de se buscar maiores reflexões em torno do processo formativo em Psicologia e seus impactos para os estudantes, considerando as questões em torno da identidade da profissão, suas dificuldades, contradições e possibilidades de transformação na comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S., & Castro, R. V. D. (2016). Ser estudante no ensino superior: Observatório dos percursos académicos dos estudantes da UMinho. *1.º Seminário “Ser Estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1.º ano”*, 1-14.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2006). Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de pesquisa*, 36(129), 637-651.
- Alvim, M. (2019, dezembro). Relatório denuncia perseguição a acadêmicos e universidades no mundo, com destaque inédito ao Brasil. *BBC News*. São Paulo (SP) – Brasil.
- Amarante, P. (2008). *Saúde mental e atenção psicossocial*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- Andrade, A. K. B. B., Barros, A. K. B., & Leite, M. D. B. (2019). A Afetividade na Relação Professor-Aluno e suas implicações na Aprendizagem, em Contexto Universitário/Affectiveness in the Teacher-Student Relationship and its Implications in Learning in a University Context. *ID on line REVISTA DE PSICOLOGIA*, 13(46), 58-84.
- Andrade, J. B. C. D., Sampaio, J. J. C., Farias, L. M. D., Melo, L. D. P., Sousa, D. P. D., Mendonça, A. L. B. D., & Cidrão, I. S. M. (2014). Contexto de formação e sofrimento psíquico de estudantes de medicina. *Rev. bras. educ. méd*, 38(2), 231-242. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v38n2/a10v38n2.pdf>.
- Ansolin, A. G. A., Rocha, D. L. B., Santos, R. P., & Dal Pozzo, V. C. (2015). Prevalência de transtorno mental comum entre estudantes de psicologia e enfermagem. *Arquivos de Ciências da Saúde*, 22(3), 42-45.
- Arenas, D. L., Viduani, A., Zortéa, F., & Bassols, A. M. S. (2019). Pega leve – Saúde mental do estudante universitário. *Trabalho (En)Cena*, 4(2), 519-530.
- Ariño, D. O., & Bardagi, M. P. (2018). Relação entre Fatores Acadêmicos e a Saúde Mental de Estudantes Universitários. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 12(3), 44-52.
- Assis, A. D., & de Oliveira, A. G. B. (2010). Vida universitária e Saúde Mental: Atendimento às demandas de saúde e Saúde Mental de estudantes de uma universidade brasileira. *Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health*. 2(4-5), 163-182. Recuperado de <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/1113/1305>.
- Assis, C. L., & Matthes, G. A. S. (2014). Representações sociais sobre a psicologia e o psicólogo em universitários de uma faculdade privada de Rondônia, Brasil. *Aletheia*, 43, 66-90.
- Barata, R. B. (2009). *Como e por que as desigualdades sociais fazem mal à saúde* (Coleção temas em saúde). Rio de Janeiro: Fiocruz.

- Barbosa, M. L. O. (2015). Destinos, escolhas e a democratização do ensino superior. *Política & Sociedade*, 14(31), 256-282. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/43988>
- Barros, M. J., Borsari, C. M. G., Fernandes, A. O., Silva, A., & Filoni, E. (2017). Avaliação da qualidade de vida de universitários da área da saúde. *Revista Brasileira de Educação e Saúde*, 7(1), 16-22.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). 77-101. Retrieved from: <http://eprints.uwe.ac.uk/11735>
- Buss, P. M., & Pellegrini Filho, A., P. (2007). A saúde e seus determinantes sociais. *Physis: revista de saúde coletiva*, 17, 77-93.
- Calais, S. L., Montanhaur, C. D., & Salgado, M. H. (2017). Stress e qualidade de vida de pré-vestibulandos: Estudo longitudinal. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 19(4), 62-73.
- Canguilhem, G. (1990). *O normal e o patológico* (Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas e Luiz Octavio Ferreira Barreto Leite, Trad. Coleção campo teórico). Rio de Janeiro: Forense Universitária (Obra original publicada em 1966).
- Carleto, C. T., de Moura, R. C. D., Santos, V. S., & Pedrosa, L. A. K. (2018). Adaptação à universidade e transtornos mentais comuns em graduandos de enfermagem. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 20, 1-11.
- Carlotto, M. S., & Goncalves, S. (2010). Preditores da Síndrome de Buernout em estudantes universitários. *Pensamento Psicológico*, 4(10), 101-109.
- Cerchiari, E. A. N. (2004). *Saúde mental e qualidade de vida em estudantes universitários*. [Tese de Doutorado]. Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, Brasil. Recuperado a partir de http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/313371/1/Cerchiari_EdneiaAlbinoNunesD.pdf.
- Coelho, A. T., Lorenzini, L. M., Suda, E. Y., Rossini, S., & Reimão, R. (2010). Qualidade de sono, depressão e ansiedade em universitários dos últimos semestres de cursos da área da saúde. *Neurobiologia*, 73(1), 35-9.
- Coelho, M. T. Á. D., dos Santos, V. P., do Carmo, M. B. B., de Souza, A. C., & França, C. P. X. (2017). Relação entre a autopercepção do estado de saúde e a automedicação entre estudantes universitários. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 6(1), 5-13.
- Cohen, L. B., Exner, M. K., & Gandolfi, P. E. (2018). Os Resultados da Implementação da Política de Cotas em um Campus Universitário Federal no Interior do Estado de Minas Gerais. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, 7(1), 39-62. Recuperado de <https://rigs.ufba.br/index.php/rigs/article/view/24061>

- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
- Corrêa, G., & Baierle, T. C. (2011). Preciso de um remédio!. *Revista Polis e Psique, 1*(1), 90-109.
- Costa, S. G. (2011). A permanência na educação superior no Brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil. *Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América Latina*, Florianópolis, SC, Brasil, IX. Recuperado de <https://bit.ly/2V2OyrN>
- Cruz, P. L. B., Silva, B. F. F., Chagas, K. K. A. C. R., Tortola, M. B. A., & Caldeira, R. L. R. (2019). Transtorno mental comum entre estudantes de enfermagem e fatores envolvidos. *Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro, 9*.
- Damasceno, R. O., Oliveira, R. N. S., Ribeiro, I. J. S., Anjos, K. F., Santos, V. C. & Borey, E. N. (2016). Uso de álcool, tabaco e outras drogas e qualidade de vida de estudantes universitários. *Revista Baiana de Enfermagem, 30*(3), 1-10.
- Dambrowski, K., Sakae, T. M., & Remor, K. V. T. (2017). Prevalência do uso de substâncias psicoativas em estudantes dos cursos da área da saúde em uma universidade privada do Sul do Brasil. *Arquivos Catarinenses de Medicina, 46*(4), 140-153.
- Dias, C. A. (2000). Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação & Sociedade: Estudos, 10*(2). Recuperado a partir de <http://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/download/330/252>
- Dos Santos, B. S., Davoglio, T. R., da Conceição Lettnin, C., Spagnolo, C., & do Nascimento, L. M. (2017). Educação superior: processos motivacionais estudantis para a evasão e a permanência. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, 33*(1), 73-94.
- Faria, P. M. F. & Camargo, D. (2020). Emoção, saúde e docência no ensino superior: reflexões sob a perspectiva histórico-cultural. In: Faria, P. M. F., Denise, C., & Venâncio, A. C. (Orgs.) *Vigotski no Ensino Superior: concepções e práticas de inclusão*. Porto Alegre: Editora Fi.
- Feldman, L., Goncalves, L., Puignau, G. C. C., Zaragoza, J., Bagés, N., & De Paulo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas psychologica, 7*(3), 739-752.
- Figueiredo, Â. L., de Ávila Canals, A., Júnior, C. D. Á., de Souza Rusch, S. G., & de Lima Argimon, I. (2010). Prevalência de Sintomas do Humor em Populações Universitárias: Uma Revisão. *Psicologia.com.pt: O Portal dos Psicólogos*. Recuperado de <http://www.Psicologia.com.pt/artigos/textos/A0558.pdf>.
- Fiorotti, K. P., Rossoni, R. R., Borges, L. H., & Miranda, A. E. (2010). Transtornos mentais comuns entre os estudantes do curso de medicina: prevalência e fatores associa-

- dos. *J Bras Psiquiatr*, 59(1), 17-23. Recuperado a partir de <http://www.scielo.br/pdf/jbpsiq/v59n1/v59n1a03.pdf>.
- Flick, U. (2009). O que é pesquisa qualitativa. In U. Flick (Ed). *Desenho da pesquisa qualitativa* (pp. 15- 32). Porto Alegre: Artmed.
- Fogaça, M. D. C., Hamasaki, E. I. D. M., Barbieri, C. A. P., Borsetti, J., Martins, R. Z., Silva, I. G., & Ribeiro, L. P. (2012). Burnout em estudantes de psicologia: diferenças entre alunos iniciantes e concluintes. *Aletheia*, 38-39, 124-131.
- Fonseca, A. L. P., Zeni, L. B., Flügel, N. T., Sakae, T. M., & Remor, K. V. T. (2016). Estudo comparativo sobre qualidade do sono entre universitários de uma instituição de ensino do sul catarinense. *Arquivos Catarinenses de Medicina*, 44(4), 21-33.
- Fonseca, M. L. G., Guimarães, M. B. L., & Vasconcelos, E. M. (2008). Sofrimento difuso e transtornos mentais comuns: uma revisão bibliográfica. *Revista de APS*, 11(3). Recuperado de <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/4988>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fuentes-Rojas, M. (2011). Psicologia e saúde: a terapia comunitária como instrumento de sensibilização para o trabalho com comunidades na formação do Psicólogo. *Psicologia Ciência e Profissão*, 31(2), 420-435.
- Garbois, J. A., Sodré, F., & Dalbello-Araujo, M. (2017). Da noção de determinação social à de determinantes sociais da saúde. *Saúde em Debate*, 41, 63-76.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas.
- Gomes, R., & Minayo, M. D. S. (2007). A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: Minayo, M. C. S. (Org) (2007). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 26 ed. Petrópolis: Vozes.
- Gonçalves, F. G. D., & Ramos, M. P. (2019). Sucesso no campo escolar: condicionantes para entrada na universidade no Brasil. *Educação & Sociedade*, 40, 1-21.
- Graner, K. M., & Cerqueira, A. T. D. A. R. (2019). Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24, 1327-1346.
- Guirado, G. M. P. & Pereira, P. (2016). Uso do Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) para determinação dos sintomas físicos e psicoemocionais em funcionários de uma indústria metalúrgica do Vale do Paraíba/SP. *Cadernos Saúde Coletiva*, 24(1), 92-98.
- Herrera, C. I., & Opazo, T. C. (2015). Aprendizaje basado en problemas en la formación de psicólogos. *Cadernos de Pesquisa*, 45(156), 376-389.

- Kafrouni, R. S., Domingues, R. C., & Antunes, A. P. L. (2020). Dificuldades acadêmicas na universidade: análise das queixas relatadas por estudantes. In: Faria, P. M. F., Denise, C., & Venâncio, A. C. (Orgs.) *Vigotski no Ensino Superior: concepção e práticas de inclusão*. Porto Alegre: Editora Fi.
- Kind, L. (2008). Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais/Notes for the work with focus group technique. *Psicologia em revista*, 10(15), 124-138. Recuperado de <http://periodicos.pucminas.br/index.php/Psicologiaemrevista/article/view/202>
- Lahm, C. R., & Boeckel, M. G. (2008). Representação social do psicólogo em uma clínica-escola do município de Taquara/RS. *Contextos clínicos*, 1(2), 79-92.
- Lane, S. T. M. (1984). *Psicologia Social: O homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.
- Laurrell, A. C. (1976). A saúde-doença como processo social. *Rev. Mex. Cienc. Pol. Soc*, 84, 131-157.
- Lei nº 8080/90 de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o financiamento dos serviços correspondentes e das outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8080.htm.
- Lei nº. 12.711. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm
- Leite, K. M. A. V. (2019). *Assédio moral no ambiente universitário: definições e políticas de combate*. [Trabalho de conclusão de curso]. Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, PB
- Lerner, R. (2008). Contribuições para o debate sobre a viabilidade de trabalhar como pesquisador em uma instituição na qual se é membro da equipe de atendimento e aspectos éticos envolvidos. In: Guerriero, I. C. Z., Schmidt, M. L. S., & Zicker, F. (Org). *Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Lévi-Strauss (1963). *Structural Anthropology*. Nova York: Basic Books.
- Lima, M. C. P., de Souza Domingues, M., & Cerqueira, A. T. D. A. R. (2006). Prevalência e fatores de risco para transtornos mentais comuns entre estudantes de medicina. *Revista de Saúde Pública*, 40(6), 1035-1041. Recuperado a partir de <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v40n6/11.pdf>.
- Lopes, F. L., & Guimarães, G. S. (2016). Estudo da Síndrome de Burnout em Estudantes de Psicologia. *Psicologia Ensino & Formação*, 7(1), 40-58. Recuperado a partir de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v7n1/v7n1a05.pdf>

- Löwy, M. (2015). Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, (124), 652-664.
- Maier, S. R. O., & de Mattos, M. (2016). O trabalhar e o estudar no contexto universitário: uma abordagem com trabalhadores-estudantes. *Saúde (Santa Maria)*, 42(1), 179-185
- Marendino, R. B., Lisbôa, H. C. C., & de Lima, J. P. S. (2018). Produtivismo acadêmico e percepções sobre qualidade de vida dos estudantes de pedagogia da UFF Niterói. *Movimento-revista de Educação*, (9), 165-191.
- Mari, J. D. J., & Williams, P. (1985). A comparison of the validity of two psychiatric screening questionnaires (GHQ-12 and SRQ-20) in Brazil, using Relative Operating Characteristic (ROC) analysis. *Psychological medicine*, 15(3), 651-659.
- Mesquita, A., Lemes, A. G., Carrijo, M. V. N., Moura, A. A. M., Couto, D. S., Rocha, E. M., Volpato, R. J. (2016). Depressão entre estudantes de cursos da área da saúde de uma universidade em Mato Grosso/Depression among students of health courses at a university in Mato Grosso/Depresión entre estudiantes de cursos del área de la salud de una universidad en... *Journal Health NPEPS*, 1(2).
- Michel, M. H. (2009). *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais*. 2ª ed. São Paulo: Atlas.
- Minayo, M. C. S. (2006). Contribuições da psicologia para pensar e fazer saúde. In: Campos, W. S., Akerman, M., Minayo, M. C. S. (Org). *Tratado de saúde coletiva*. Editora: H
- Minayo, M. C. S. (2010a). Técnicas de análise de material qualitativo. In: Minayo, M. C. S (Ed.). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12.ed. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. S. (2010b). Técnicas de pesquisa. In: Minayo, M. C. S (Ed.). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12.ed. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. S., Souza, S. G. D., & Santos, N. C. (2005). Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: Minayo, M. C. S., Souza, S. G. D (Org). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Editora FIOCRUZ.
- Miranda, I. M. O., Zeuri, E., Tank, K., Barbosa, J. G., Antônio Filho, N., & de Rezende, L. F. (2018). Caracterização da Ideação Suicida em Estudantes Universitários. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 16(1). Recuperado de <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/3731>
- Moura, G., Brito, M., Pinho, L., Reis, V., Souza, L., & Magalhães, T. (2019). Prevalência e fatores associados à síndrome de burnout entre universitários: revisão de literatura. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 20(2), 300-318.

- Murcho, N., Pacheco, E., & Jesus, S. N. D. (2016). Transtornos mentais comuns nos Cuidados de Saúde Primários: Um estudo de revisão. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, (15), 30-36. Recuperado de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpesm/n15/n15a05.pdf>
- Napoleão, W., Gomes, A., & Katsurayama, M. (2014). A visão dos universitários sobre o papel do psicólogo: uma representação social. *Psicologia em Revista*, 20(2), 232-242.
- Nascimento, M. G., da Silva, T. D. P. S., & Colares, V. (2017). Fatores relacionados ao estresse entre universitários de odontologia: revisão sistemática da literatura. *Revista Interdisciplinar de Estudos em Saúde*, 6(2), 57-72.
- Neves, C. E. B. (2012, maio). Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. *Congresso da LASA (Associação de Estudos Latino Americanos)*, São Francisco, Califórnia. Recuperado de <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1114.pdf>
- Nuto, S. D. A. S., Noro, L. R. A., Cavalsina, P. G., Costa, Í. D. C. C., & Oliveira, Â. G. R. D. C. (2006). O processo ensino-aprendizagem e suas conseqüências na relação professor-aluno-paciente. *Ciência & Saúde Coletiva*, 11, 89-96.
- Oliveira, A. B., Alcantara, B., Almeida, G., Custódio, G. A., Damásio, L. M., Duarte, M., ... Giacomet, M. (2018). OS REFLEXOS DO USO DA MACONHA NOS ACADÊMICOS DE MEDICINA. *Saúde & Ciência em Ação*, 4(1), 37-46.
- Oliveira, A. B., & da Silva, S. M. C. (2018). A Psicologia na promoção da saúde do estudante universitário. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 7(3), 363-374.
- Oliveira, C. T. D., Santos, A. S. D., & Dias, A. C. G. (2016). Expectativas de universitários sobre a universidade: sugestões para facilitar a adaptação acadêmica. *Revista brasileira de orientação profissional*. São Paulo. 17 (1), 43-53.
- Paim, J. S. (2009). *O que é o SUS?*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
- Pedrosa, A. A. D. S., Camacho, L. A. B., Passos, S. R. L., & Oliveira, R. D. V. C. D. (2011). Consumo de álcool entre estudantes universitários. *Cadernos de Saúde Pública*, 27, 1611-1621.
- Pereira, A. A. M. (2013). *Dor psicológica e ideação suicida em estudantes* [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Aveiro. Recuperado de <https://ria.ua.pt/handle/10773/11527>
- Pereira, B. S., Pereira, G. S., Dâmaso, J. G. B., Conceição, L. S., & Carniele, R. S. (2017). Saúde Mental dos Estudantes de Medicina: um estudo em uma universidade pública mineira. Relatório de pesquisa. Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei.

- Pereira, J. R., Veloso, C., Shigaki, H. B., & Lara, J. E. (2018). Cannabis-sativa: aspectos relacionados ao consumo de maconha no governo brasileiro. *RAHIS*, 15(1), 1-16.
- Peres, R. S., & Dos Santos, M. A. (2005). Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. *Interações*, 10(20), 109-126.
- Peuker, A. C. W. B., Fogaça, J. L., & Araujo, L. B. (2006). Expectativas e beber problemático entre universitários. *Psicologia: teoria e pesquisa*. Brasília. 22 (2) (maio/ago. 2006), 193-200.
- Rabelo, M. O., Prates, T. E. C., & Sampaio, C. A. (2017). Consumo de álcool por estudantes da área da saúde: uma Revisão Sistemática da Literatura. *Revista Brasileira de Pesquisa em Ciências da Saúde*, 4(1), 01-08.
- Ramos, F. P., De Andrade, A. L., Jardim, A. P., Ramallete, J. N. L., Pirola, G. P., & E-gert, C. (2018). Intervenções psicológicas com universitários em serviços de apoio ao estudante. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(2), 221-232.
- Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004. (2004, 18 maio)*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia. Diário Oficial da União, Seção 1, 16-17, 18 maio 2004. Recuperado a partir de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf
- Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- Ribeiro, D. (1969). *A Universidade Necessária*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Ribeiro, M. D. G. S., Cunha, C. F. & Alvim, C. G. (2015). Trancamentos de Matrícula no Curso de Medicina da UFMG: Sintomas de Sofrimento psíquico. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 40(4), 583-590. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v40n4/1981-5271-rbem-40-4-0583.pdf>
- Ribeiro, M. D. G. S., da Silva, M. A. M., Cunha, C. F., Alvim, C. G., Araújo, M. G., & Ribeiro, M. M. F. (2016). Reflexões sobre o papel do docente no sofrimento psíquico do estudante de Medicina da UFMG. *Rev Med Minas Gerais*, 26(8), 291-296.
- Rudnicki, T., & Carlotto, M. S. (2007). Formação de estudante da área da saúde: reflexões sobre a prática de estágio. *Revista da SBPH*, 10(1), 97-110. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rsbph/v10n1/v10n1a08.pdf>.
- Santana, A. C., Pereira, A. B. M., & Rodrigues, L. G. (2014). Psicologia Escolar e educação superior: possibilidades de atuação profissional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 229-237.

- Santeiro, T. V. (2012). Processos clínicos em Núcleos de Apoio à Saúde da Família/NASF: estágio supervisionado. *Psicologia Ciência e Profissão*, 32(4), 942-955.
- Santos, K. O. B., Araújo, T. M., Pinho, P. D. S., & Silva, A. C. C. (2010). Avaliação de um instrumento de mensuração de morbidade psíquica: estudo de validação do Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20). *Rev Baiana Saúde Pública*, 34(3), 544-60.
- Santos, K. O. B., Carvalho, F. M., & Araújo, T. M. (2016). Consistência interna do self-reporting questionnaire-20 em grupos ocupacionais. *Revista de Saúde Pública*, 50(6).
- Santos, M. V. F., Pereira, D. S., & de Siqueira, M. M. (2013). Uso de álcool e tabaco entre estudantes de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo. *J Bras Psiquiatr*, 62(1), 22-30.
- Scliar, M. (2007). História do conceito de saúde. *Physis*, 17(1), 29-41. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/physis/v17n1/v17n1a03.pdf>.
- Silva, C. R. D. C., Mendes, R., & Nakamura, E. (2012). A dimensão da ética na pesquisa em saúde com ênfase na abordagem qualitativa. *Saúde e Sociedade*, 21, 32-41. Recuperado a partir de <https://www.scielo.org/pdf/sausoc/2012.v21n1/32-41/pt>.
- Silva, É. C., & Tucci, A. M. (2016). Padrão de consumo de álcool em estudantes universitários (calouros) e diferença entre os gêneros. *Temas em Psicologia*, 24(1), 313-323.
- Souza, A. C., & Brandalise, M. Â. T. (2017). Política de cotas e democratização do ensino superior: a visão dos implementadores. *Revista Internacional de Educação Superior*, 3(3), 515-538. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6324937>
- Souza, L. K., Lourenço, E., & dos Santos, M. R. G. (2016). Adaptação à universidade em estudantes ingressantes na graduação em psicologia. *Psicologia da Educação*, (42), 35-48.
- Souza, M. V. C., Lemkuhl, I., & Bastos, J. L. (2015). Discriminação e sofrimento psíquico de graduandos da Universidade Federal de Santa Catarina. *Rev Bras Epidemiol*, 18(3), 525-537.
- Spink, M. J. P. (2017). *Psicologia social e saúde: prática, saberes e sentidos*. Petrópolis: Vozes.
- Tamashiro, E. M., Amaral, N. A., Martins, A. H., Celeri, E. H. R. V., & Bastos, J. F. B. (2019). Desafios e sucessos de um Serviço de Saúde Mental para estudantes da saúde. *Revista de Medicina*, 98(2), 148-151.
- Tavares, J. P., Beck, C. L. C., de Souza Magnago, T. S. B., Greco, P. B. T., Prestes, F. C., & da Silva, R. M. (2011). Produção científica sobre os distúrbios psíquicos menores

- a partir do self report questionnaire. *Revista de Enfermagem da UFSM*, 1(1), 113-123. Recuperado de <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/2091>
- Thiengo, L. C., Bianchetti, L., & Pinto, M. L. A. (2019). RANKINGS: ESTRATÉGIA DE DEFESA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA?. *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, 28(55), 28-42.
- Toti, M. S., Xavier, A. R. C., de Oliveira, E., & Ribeiro, L. M. O. (2017, November). O serviço de apoio pedagógico aos estudantes do ensino superior: estudo de uma proposta em construção em uma Universidade Federal Brasileira. *Congressos CLABES*.
- Trevisol, J. V., & Nierotka, R. L. (2016). Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. *Revista Katálysis*, 19(1), 22-32.
- Vargas, M. H., & Paula, M. F. C. (2013). A Inclusão do Estudante-Trabalhador e do Trabalhador-Estudante na Educação Superior: Desafio Público a ser enfrentado. *Avaliação (Campinas) [online]*. 18 (2), 459-485.
- Vasconcelos, N. B. (2010). Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. *Ensino em Re-Vista*. Recuperado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>.
- Ventura, M. M. (2007). O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Revista SoCERJ*, 20(5), 383-386.
- Vieira, K. F. L., & Coutinho, M. D. P. D. L. (2008). Representações sociais da depressão e do suicídio elaboradas por estudantes de Psicologia. *Psicologia: ciência e profissão*, 28(4), 714-727. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v28n4/v28n4a05>
- Wagner, G. A., & Andrade, A. G. D. (2008). Uso de álcool, tabaco e outras drogas entre estudantes universitários brasileiros. *Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)*, 35, 48-54.

ANEXOS

Anexo I - Questionário Sociodemográfico

1. Idade: _____
2. Sexo:
 - a) Feminino
 - b) Masculino
3. Qual sua orientação sexual? _____
4. Você se considera de cor:
 - a) Preta
 - b) Branca
 - c) Amarela
 - d) Parda
 - e) Indígena
5. Qual o seu status de relacionamento:
 - a) Solteiro(a)
 - b) Casado(a)
 - c) Relacionamento estável
 - d) Outro. Qual? _____
6. Em qual semestre do curso você se encontra?
 - a) 1º
 - b) 2º
 - c) 3º
 - d) 4º
 - e) 5º
 - f) 6º
 - g) 7º
 - h) 8º
7. Qual a frequência de visitas à sua família?
 - a) Moro com eles;
 - b) Semanal;
 - c) Quinzenal;
 - d) Mensal;
 - e) 3 a 4 vezes ao ano;
 - f) 1 a 2 vezes ao ano.
8. Quantas pessoas compõem o núcleo familiar da sua cidade de origem contando com você?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5 ou mais

9. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- a) Fundamental completo/incompleto
- b) Médio incompleto
- c) Médio completo
- d) Superior incompleto
- e) Superior completo
- f) Pós-graduado

10. Qual o grau de escolaridade da sua mãe?

- a) Fundamental completo/incompleto
- b) Médio incompleto
- c) Médio completo
- d) Superior incompleto
- e) Superior completo
- f) Pós-graduada

11. Você cursou seu ensino médio em:

- a) Escola pública municipal;
- b) Escola pública estadual;
- c) Escola pública federal;
- d) Escola particular.

12. Quantos anos de pré-vestibular você fez antes de ingressar na UFSJ?

- a) 1 ano;
- b) 2 anos;
- c) 3 ou mais.
- d) Não fez.

13. Possui filhos?

- a) Sim b) Não

13.1. Se sim, mora com eles?

- a) Sim b) Não

14. Qual a renda de sua família? (define-se renda o somatório do salário líquido de todos os que compõem o seu núcleo familiar)

R\$ _____

15. Em SJDR você reside com sua família?

- a) Sim b) Não

15.1. Se **NÃO**, você reside em??

- a) República;
- b) Hotel;
- c) Pensão;
- d) Quitinete;
- e) Apartamento;
- f) Moradia Estudantil;
- g) Outro. Qual? _____

16. Atualmente, quantas pessoas moram com você?

- a) 0
- b) 1
- c) 2
- d) 3
- e) 4
- f) 5 ou mais

17. Recebe alguma bolsa de auxílio financeiro da universidade? (auxílio permanência, auxílio alimentação, auxílio transporte, auxílio moradia)

- a) Sim
- b) Não

18. Realizou alguma atividade remunerada nos últimos 6 meses?

- a) Sim b) Não

19. Realiza atividade extracurricular? (Centro acadêmico; projeto de extensão, iniciação científica, PET, outros...)

- a) Sim b) Não

20. Com qual frequência toma café?

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Frequentemente (mais de 3 vezes na semana)
- d) Sempre (todos os dias)

17.1 Se você toma café, quantas vezes, em MÉDIA, você toma por dia?

21. Fuma cigarros?

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Frequentemente (mais de 3 vezes na semana)
- d) Sempre (todos os dias)

18.1 Se você fuma, quantos cigarros, em MÉDIA, você fuma por dia?

22. Com qual frequência usa bebidas alcoólicas?
- a) Nunca
 - b) Raramente
 - c) Frequentemente (mais de 3 vezes na semana)
 - d) Sempre (todos os dias)
23. Usa drogas ilícitas?
- a) Sim, frequentemente;
 - b) Sim, raramente;
 - c) Não.
- 23.1. Se SIM, especifique:
- a) Chá de cogumelo;
 - b) LSD;
 - c) Maconha;
 - d) Cocaína;
 - e) Crack;
 - f) Anfetaminas;
 - g) Outra(s). Qual(is)? _____
- a) Usa algum remédio para induzir o sono? Sim. b) Não
24. Usa algum remédio para manter-se acordado?
- a) Sim b) Não
25. Excetuando a medicação das questões 22 e 23, você usa algum remédio do tipo controlado ou psicoativo?
- a) Sim
 - b) Não
26. Pratica atividades físicas? (esporte, yoga, academia, meditação...)
- a) Não pratico;
 - b) Raramente, 1x na semana;
 - c) Pouco, 2x na semana;
 - d) Frequentemente, 3-4x por semana;
 - e) Sempre, igual ou > que 5 dias por semana;
27. Dedicar tempo para lazer o tanto que gostaria?
- a) Nunca.
 - b) Pouco.
 - c) Razoável.

- d) Suficiente.
28. Quais motivos abaixo você considera que dificulta sua prática de atividades física ou de lazer?
- a) Falta de tempo
 - b) Falta de dinheiro
 - c) Distância
 - d) Falta de vontade
 - e) Não se aplica
29. Em relação à sua adaptação em São João del-Rei, você diria que:
- a) Não está adaptado
 - b) Está pouco adaptado
 - c) Está razoavelmente adaptado
 - d) Está totalmente adaptado
30. Você está satisfeito com sua escolha profissional?
- a) Não estou satisfeito
 - b) Estou pouco satisfeito
 - c) Estou razoavelmente satisfeito
 - d) Estou completamente satisfeito
31. Você já pensou em abandonar o curso?
- a) Sim, e ainda penso
 - b) Sim, mas não penso mais
 - c) Nunca pensei
32. Como você avalia seu atual desempenho acadêmico?
- a) Excelente
 - b) Bom
 - c) Regular
 - d) Ruim
 - e) Péssimo
33. Você se sente pressionado pela exigência de uma postura diferenciada como futuro psicólogo?
- a) Sim, muita;
 - b) Sim, às vezes;
 - c) Quase nunca;
 - d) Não.
34. Depois que você entrou na faculdade, você sentiu necessidade alguma vez de procurar um atendimento psicológico ou psiquiátrico?
- a) Não.
 - b) Sim, psicológico.
 - c) Sim, psiquiátrico.

d) Sim, ambos.

34.1. Se SIM, você chegou a marcar uma consulta?

- a) Sim b) Não

Em uma situação de necessidade, excluindo sua família (pai, mãe e irmãos), com que frequência você pode contar com alguém:

35. Que lhe ajude quando fica doente:

- a) Sempre
b) Quase sempre
c) Às vezes
d) Raramente
e) Nunca

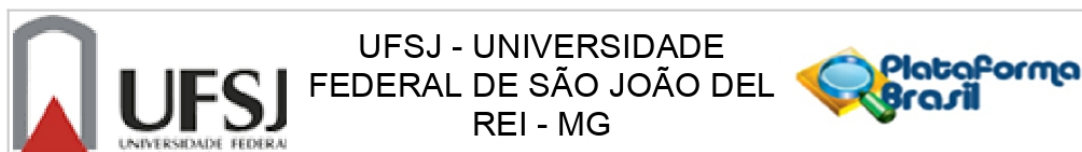
36. Para conversar e compartilhar seus sentimentos e preocupações:

- a) Sempre
b) Quase sempre
c) Às vezes
d) Raramente
e) Nunca

37. Com quem divertir, relaxar e fazer coisas agradáveis:

- a) Sempre
b) Quase sempre
c) Às vezes
d) Raramente

Anexo II - Parecer Consubstanciado do Conselho de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O SOFRIMENTO PSÍQUICO DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO INTERIOR DE MINAS GERAIS.

Pesquisador: Christian Eduardo Andrade Resende Santos

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 09599518.6.0000.5151

Instituição Proponente: Departamento de Psicologia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.313.853

Apresentação do Projeto:

O projeto "visa compreender o sofrimento psíquico do estudante de psicologia no contexto universitário público e interiorano de Minas Gerais, de modo a identificar os principais aspectos psicossociais envolvidos no sofrimento psíquico de estudantes do curso de psicologia, compreender a relação entre as demandas acadêmicas e os tipos de sofrimento psíquico identificados e comparar os tipos e as fontes de sofrimento psíquico entre os discentes ao longo do curso. Para tal, será realizada um Estudo de Caso do tipo descritivo e exploratório da realidade social, empregando-se a técnica de grupos focais e a utilização do Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20). As informações coletadas e construídas em campo serão posteriormente analisadas por meio da Análise Temática de Conteúdo."

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral desta pesquisa é:

- Compreender o sofrimento psíquico do estudante de Psicologia em uma universidade pública do interior do estado de Minas Gerais.

Os objetivos específicos são:

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 2:56
Bairro: Fábricas **CEP:** 36.307-352
UF: MG **Município:** SAO JOAO DEL REI
Telefone: (32)3379-5598 **E-mail:** cepsj@ufsj.edu.br

Continuação do Parecer: 3.313.853

- Identificar os principais aspectos psicossociais envolvidos no sofrimento psíquico de estudantes do curso de Psicologia;
- Compreender a relação entre as vicissitudes da vida universitária e os tipos de sofrimento psíquico identificados e
- Comparar as fontes e os tipos de sofrimento psíquico vivenciados pelos discentes ao longo do curso

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação de riscos e benefícios está devidamente apresentada tanto no projeto quanto no termo de consentimento livre esclarecido, cumprindo as diretrizes da resolução 466/2012 na qual se devem reportar os riscos e benefícios e as providências a serem tomadas na possibilidade de risco e desconforto aparecerem durante a realização da pesquisa. O termo de consentimento apresenta a seguinte condição associada aos riscos: "A sua participação é voluntária e não acarreta riscos de vida, mas pode haver um desconforto em responder ou compartilhar informações de cunho pessoal. Caso isso ocorra você terá o direito de interrompê-la a qualquer momento ou se recusar a responder qualquer pergunta, não sendo penalizado de nenhuma maneira. Além disso, durante o grupo focal, contaremos com o auxílio de um estagiário em pesquisa que estará disponível para acompanhar qualquer participante que venha a deixar a sala, de modo a acolhê-lo em caso de qualquer intercorrência que possa vir a acontecer durante a realização do grupo".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Todos os itens necessários a realização da pesquisa foram devidamente expostos no resumo e projeto geral. Hipótese, referencial teórico, riscos, benefícios, critérios de inclusão e exclusão, metodologia, instrumentos, procedimentos, atividades, análise de dados e resultados esperados. Os documentos obrigatórios estão todos presentes e a descrição da amostra está adequada, assim como o local de realização da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios foram postados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Pode-se concluir que o projeto de pesquisa "O SOFRIMENTO PSÍQUICO DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO INTERIOR DE MINAS GERAIS." e o respectivo

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 2:56

Bairro: Fábricas

CEP: 36.307-352

UF: MG

Município: SAO JOAO DEL REI

Telefone: (32)3379-5598

E-mail: cepsj@ufs.edu.br

Continuação do Parecer: 3.313.853

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido estão em consonância com os princípios éticos em pesquisa envolvendo seres humanos nos termos da Resolução 466/12 e/ou Resolução 510/2016 e Norma operacional 001/2013 no protocolo de pesquisa do CEPJSJ. Somos, portanto, de parecer favorável à aprovação do referido projeto e documentações. Informamos que os relatórios parcial e final do referido projeto de pesquisa devem ser anexados à Plataforma Brasil e os resultados obtidos publicados e/ou encaminhados às instituições colaboradoras, aos órgãos e entidades representantes da sociedade.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1271001.pdf	14/04/2019 19:14:03		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2.pdf	14/04/2019 19:13:28	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	14/04/2019 19:09:59	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Outros	Termo_de_responsabilidade2.pdf	23/01/2019 16:14:12	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Outros	TERMO_DE_RESPONSABILIDADE_PESQUISADOR_COLABORADOR.pdf	23/01/2019 16:10:24	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_2019.pdf	11/12/2018 19:09:52	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Outros	termo_responsabilidade.jpg	11/12/2018 18:58:32	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo.pdf	11/12/2018 18:57:05	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	11/12/2018 18:43:41	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito
Cronograma	cronograma.odt	11/12/2018 18:42:50	Christian Eduardo Andrade Resende Santos	Aceito

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 2:56

Bairro: Fábricas

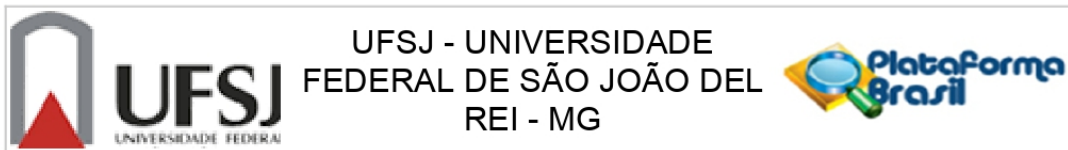
CEP: 36.307-352

UF: MG

Município: SAO JOAO DEL REI

Telefone: (32)3379-5598

E-mail: cepjsj@ufsj.edu.br



Continuação do Parecer: 3.313.853

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO JOAO DEL REI, 08 de Maio de 2019

Assinado por:
Mariana Rennó Jelen
(Coordenador(a))

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 2:56

Bairro: Fábricas

CEP: 36.307-352

UF: MG

Município: SAO JOAO DEL REI

Telefone: (32)3379-5598

E-mail: cepsj@ufsj.edu.br

APÊNDICE

Apêndice I: Roteiro – Grupo Focal

Atividade “Fale Sobre”: Será explicado aos participantes que serão descritos no quadro negro algumas palavras e que eles deverão falar o que o termo em questão representa para eles, considerando suas vivências, aspirações e sentimentos em relação ao assunto. Os demais participantes poderão concordar, discordar, complementar ou discutir sobre o assunto. Quando um tópico não for esgotado, os coordenadores deverão questionar os participantes, conforme explicitado a seguir:

	Questões disparadoras	Tópicos que devem ser contemplados
1)	“Entrada na universidade”	Transição, adaptação, acolhida
2)	“Universidade”	Qual o lugar que a universidade ocupa na vida dos discentes? Rotina, Cobranças e produtividade Relações na UF: prof x aluno, amigos, família
3)	“Vida pessoal”	Qualidade de Vida: lazer, esportes, cultura, cuidados e relações pessoais
4)	“Psicologia”	Escolha do curso, particularidades do curso, cuidado de quem cuida, impacto na saúde.
5)	“Mal Estar na Universidade”	Como se sentem? (evasão/ manifestações/ sofrimento psíquico) “Consequências e Impactos”: Prejuízos (desdobramentos/ consequências) Qual o maior dano gerado pela

		vivência universitária?
6)	“Apoios e Suporte”	Instituição oferece medidas de cuidado e atenção a esse público? Quais? A quem recorrem?
7)	“Saídas”	(enfretamentos, como lidam?)

Apêndice II -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante, você está sendo convidado a participar como voluntário a pesquisa “**o sofrimento psíquico do estudante de Psicologia em uma universidade pública do interior do estado de Minas Gerais**”. Esta pesquisa está sendo desenvolvida por Christian Eduardo Andrade Resende Santos, mestrando em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), sob orientação do Professor Dr. Marcelo Dalla Vecchia.

A sua participação contribui para a realização de estudos como este e possibilita avanços nesta área de conhecimento. Trata-se de uma investigação que, como o título sugere, possui como objetivo compreender o sofrimento psíquico do estudante de Psicologia em uma universidade pública do interior do estado de Minas Gerais, de modo a identificar os principais aspectos psicossociais envolvidos na saúde mental desse público, esclarecendo a relação entre as vicissitudes da vida universitária e os tipos de sofrimento psíquico que podem surgir ao longo do curso. A proposta desta pesquisa se justifica ao provocar uma discussão importante sobre a forma como a saúde mental dos estudantes universitários vem sendo discutida nas instituições de ensino superior, haja vista a necessidade de se propor estratégias de enfrentamento do adoecimento deste público e de maiores aprofundamentos nos estudos deste campo.

O convite a sua participação se deve ao fato de você ser estudante do curso de Psicologia em uma Universidade Pública. Caso concorde em participar, será realizado a aplicação do *Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20)* e um grupo focal, com duração aproximada de duas horas, que será gravado para fins de análise. O SRQ-20 é um U autoaplicável, composto por perguntas a respeito de sintomas, dificuldades e problemas que possam ter acometido o participante em um período antecedente de 30 dias à aplicação. O grupo focal pode ser considerado como um tipo de entrevista em grupo e tem como finalidade informações acerca de um tema específico mediante a participação de um grupo selecionado previamente. Trata-se de uma técnica de pesquisa fundamentada na comunicação e interações grupais, sendo bastante difundida no âmbito das ciências sociais. O grupo focal gravado será transcrito e armazenado em arquivos digitais, assim como os resultados, mas somente terão acesso às mesmas o pesquisador e seu orientador. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEPSJ.

A sua participação é voluntária e não acarreta riscos de vida, mas pode haver um desconforto em responder ou compartilhar informações de cunho pessoal. Caso isso ocorra você terá o direito de interrompê-la a qualquer momento ou se recusar a responder qualquer pergunta, não sendo penalizado de nenhuma maneira. Além disso, durante o grupo focal, contaremos com o auxílio de um estagiário em pesquisa que estará disponível para acompanhar qualquer participante que venha a deixar a sala, de modo a acolhê-lo em caso de qualquer intercorrência que possa vir a acontecer durante a realização do grupo.

Porém, ressaltamos que sua participação é muito importante, pois as informações construídas a partir desta pesquisa podem contribuir para o desenvolvimento de estratégias e reformulação de práticas neste campo de saberes, o que pode beneficiar tanto os próprios estudantes, seus pares e a comunidade acadêmica em geral, pois se trata de uma questão de saúde mental com desdobramentos nos diversos setores das instituições de ensino. Para minimizar esse desconforto, ressaltamos que todas as informações serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e relatórios decorrentes da pesquisa, não haverá a divulgação do seu nome nem do serviço, garantindo a confidencialidade e privacidade das informações prestadas por você. No presente projeto você será identificado pelas iniciais de seu nome.

Os resultados gerais poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos e na dissertação/tese. Os resultados de forma individual serão repassados aos participantes estando a pesquisadora à disposição para eventuais esclarecimentos.

Após a participação na pesquisa, você poderá ter todas as informações que quiser e poderá não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, e não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir a sua participação. Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. Caso ocorra alguma despesa (como por exemplo, transporte ou alimentação) para a participação da pesquisa você e/ou seus acompanhantes serão ressarcidos pelo pesquisador. Em caso de dano decorrente da pesquisa tem o direito de ser indenizado pela pesquisadora, por meio de uma cobertura material para a reparação do dano.

Por favor, sinta-se à vontade para fazer qualquer pergunta sobre este estudo ou sobre os seus direitos como participante o estudo. Se outras perguntas surgirem mais tarde, poderá entrar em contato com a pesquisadora.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada (s).

São João del-Rei, _____ de _____ de 2020.

Nome do Responsável

Assinatura do Responsável

Christian Eduardo A. R. Santos

Assinatura do Pesquisador

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da CEPSJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade”.

Tel e Fax - (32) 3379- 5598

E-mail: cepsj@ufsj.edu.br

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74, Bairro, Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais. CEP: 36301-160, Campus Dom Bosco

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep): Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e-mail: conep@saude.gov.br

Contato com o pesquisador a responsável: Christian Eduardo Andrade Resende Santos

Rua Dom Silvério, 295/407. Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais. CEP:
36301-166

Email: christianresendepsi@gmail.com **Telefone:** (32) 99987-8104