

**VIVIANE MARTINS FERREIRA MILAGRES**

**ATENÇÃO PSICOSSOCIAL NO ENSINO SUPERIOR: IMPLICAÇÕES PARA AS  
VIVÊNCIAS ACADÊMICAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Lilian Perdigão Caixêta Reis

Coorientador: Sérgio Domingues

**VIÇOSA - MINAS GERAIS  
2022**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade  
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

Milagres, Viviane Martins Ferreira, 1996-

M637a Atenção psicossocial no ensino superior: implicações para  
2022 as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação / Viviane  
Martins Ferreira Milagres. – Viçosa, MG, 2022.

1 dissertação eletrônica (142 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexos.

Inclui apêndices.

Orientador: Lilian Perdigão Caixeta Reis.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,  
Departamento de Economia Doméstica, 2022.

Referências bibliográficas: f. 120-127.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2022.296>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Universidade Federal de Viçosa - Estudantes - Serviços de saúde mental. 2. Estudantes universitários - Aspectos psicológicos. 3. Assistência social. I. Reis, Lilian Perdigão Caixeta, 1966-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Economia Doméstica. Mestrado em Economia Doméstica. III. Título.

CDD 22. ed. 378.8151

VIVIANE MARTINS FERREIRA MILAGRES

**ATENÇÃO PSICOSSOCIAL NO ENSINO SUPERIOR: IMPLICAÇÕES PARA AS  
VIVÊNCIAS ACADÊMICAS DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 25 de março de 2022

Assentimento:

*Viviane Martins Ferreira Milagres*

---

Viviane Martins Ferreira Milagres  
Autora

*Lilian Perdigoão Caixeta Reis*

---

Lilian Perdigoão Caixeta Reis  
Orientadora

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Lilian, agradeço por me receber como sua orientanda no mestrado e por todas as contribuições na pesquisa e na elaboração dessa dissertação. Para além do conhecimento acadêmico, agradeço também o acolhimento e as oportunidades de crescimento.

Ao meu coorientador, Prof. Sérgio, grande amigo que me incentivou desde a graduação a ingressar no mestrado, agradeço por aceitar fazer parte desse trabalho.

Aos professores Rita Márcia e Dener Luiz, agradeço as sugestões e observações que enriqueceram a dissertação.

Aos meus professores do mestrado, agradeço pela contribuição na minha formação e aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, que são sempre solícitos aos seus alunos.

Aos grupos de pesquisa e de orientação, agradeço as trocas de conhecimentos e apoio nos momentos de angústias.

À minha família, minha mãe Vicentina, meu pai Ailton e meu irmão Aron, que são o meu apoio incondicional.

Ao meu companheiro, Pedro, obrigada pelo apoio e por compreender as minhas ausências e momentos difíceis.

À minha grande amiga-irmã, Ana Luiza, que foi companheira em tantas horas de estudos e suporte para a finalização da dissertação.

Aos estudantes de graduação que participaram da pesquisa, agradeço por confiarem em mim para compartilharem suas vivências. Desejo-lhes sucesso nas suas trajetórias.

Aos profissionais da Divisão Psicossocial, obrigada por participarem e colaborarem para a minha trajetória acadêmica e profissional.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro durante todo o mestrado.

## RESUMO

MILAGRES, Viviane Martins Ferreira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, março de 2022. **Atenção psicossocial no Ensino Superior: implicações para as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação.** Orientador: Lilian Perdigão Caixêta Reis. Coorientador: Sérgio Domingues.

Na atualidade, tem se destacado a prevalência de sinais e sintomas de estresse, Burnout, ansiedade e depressão entre os estudantes universitários quando comparados à população geral. O ingresso a uma IES envolve diversas mudanças para o jovem, como mudanças de cidade ou até mesmo Estado, novos hábitos de estudos, transformações nas redes de amizades, de apoio e também da vida cotidiana dos estudantes, sendo experienciada de forma singular. Ao analisarmos as vivências acadêmicas, ou seja, o modo como o estudante vivencia a etapa de educação superior, considera-se que esta possui cinco dimensões: pessoal; interpessoal; estudo; carreira; e institucional. Para além das características pessoais, a presença ou ausência de serviços de assistência estudantil na universidade também ser consideradas na compreensão do bem-estar psicossocial dos estudantes universitários. O objetivo deste trabalho foi identificar as implicações dos serviços de atenção psicossocial para as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Para a metodologia, foi utilizada a abordagem quanti-qualitativa, dividida em duas etapas: na primeira, foi aplicado de forma online o Questionário de Vivências Acadêmicas, na sua versão reduzida (QVA-r), correspondendo a uma amostra de N = 439 estudantes de graduação da UFV. Na segunda etapa, foram realizadas 17 entrevistas semiestruturadas com os estudantes de graduação e 05, com os profissionais do serviço de atenção psicossocial, ambos da UFV. Os dados quantitativos foram analisados a partir da Análise Exploratória dos Dados utilizando o *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) e para os dados qualitativos realizou-se a Análise de Conteúdo com auxílio do *software* IRaMuTeq. Os resultados do QVA-r indicaram que a dimensão institucional possuiu a maior média entre as demais, evidenciando que os estudantes percebem a UFV de forma positiva e a dimensão pessoal obteve a menor média, constatando que os estudantes de graduação possuem demandas referentes ao seu bem-estar psicológico e físico. Nas entrevistas, dentre os fatores de risco que mais interferem na vivência acadêmica, o mais citado foi relacionado ao bem-estar emocional, sendo o principal fator a ansiedade, estando em consonância com os resultados do QVA-r. A pandemia da COVID-19 e a necessidade da implementação do Ensino Remoto Emergencial também foram relatados como fatores de risco para as vivências acadêmicas e o bem-estar psicossocial dos estudantes. Constatou-se que a

visão dos profissionais sobre os fatores que interferem no modo como o estudante vivencia o ES está em concordância com a percepção dos estudantes. Em relação ao apoio psicossocial, há um desconhecimento entre os estudantes sobre como é a atuação dos serviços oferecidos, apesar de reconhecerem a sua importância para a vivência acadêmica. Na visão dos profissionais, há um limite institucional para a sua atuação e falta de recursos teóricos-metodológicos que possam fundamentá-la. Considera-se que o apoio psicossocial tem implicado nas dimensões das vivências acadêmicas e o conhecimento sobre elas por parte da universidade é relevante para a promoção de ações de permanência na instituição. Por fim, evidenciou-se que há possibilidades de novas pesquisas que podem contribuir para o avanço das políticas de assistência estudantil no ES.

**Palavras-chave:** Vivências Acadêmicas. Atenção Psicossocial. Ensino Superior. Estudantes Universitários.

## ABSTRACT

MILAGRES, Viviane Martins Ferreira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, March, 2022. **Psychosocial care in Higher Education: implications for the academic experiences of undergraduate students.** Adviser: Lilian Perdigão Caixêta Reis. Co-adviser: Sérgio Domingues.

Currently, the prevalence of signs and symptoms of stress, Burnout, anxiety and depression among university students has been highlighted when compared to the general population. Admission to an HEI involves several changes for the young person, such as city or even state changes, new study habits, changes in friendship and support networks and also in the students' daily life, being experienced in a unique way. When analyzing academic experiences, that is, the way in which the student experiences the stage of higher education, it is considered that it has five dimensions: personal; interpersonal; study; career; and institutional. In addition to personal characteristics, the presence or absence of student assistance services at the university should also be considered in understanding the psychosocial well-being of university students. Therefore, the objective of this work was to identify the implications of psychosocial care services for the academic experiences of undergraduate students at the Federal University of Viçosa (UFV). For the methodology, a quantitative-qualitative approach was used, divided into two stages: in the first, the Academic Experiences Questionnaire was applied online, in its reduced version (QVA-r), corresponding to a sample of N = 439 students undergraduate degree from the UFV. In the second stage, 17 semi-structured interviews were carried out with undergraduate students and 05 with professionals from the psychosocial care service, both from UFV. Quantitative data were analyzed from Exploratory Data Analysis using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) and for qualitative data, Content Analysis was performed with the help of IRaMuTeq software. The results of the QVA-r indicated that the institutional dimension has the highest average among the others, showing that students perceive the UFV in a positive way. While the personal dimension had the lowest average, noting that undergraduate students have demands regarding their psychological and physical well-being. In the interviews, among the risk factors that most interfere with the academic experience, the most cited was related to emotional well-being, the main factor being anxiety, in line with the results of the QVA-r. The COVID-19 pandemic and the need to implement Emergency Remote Teaching were also reported as risk factors for academic experiences and the psychosocial well-being of students. It was possible to verify that the professionals' view of the factors that interfere in the way the student experiences this stage is in agreement with the

students' perception. Regarding psychosocial support, there is a lack of knowledge among students about how the services offered work, despite recognizing its importance for the academic experience. In the view of professionals, there is an institutional limit to their performance and a lack of theoretical-methodological resources that can support it. It is considered that psychosocial support has involved the dimensions of academic experiences and that the university's knowledge about them can be relevant for the promotion of actions of permanence in the institution. Finally, it became evident that there are possibilities for new research that can contribute to the advancement of student assistance policies in higher education.

**Keywords:** Academic Experiences. Psychosocial Care. Higher Education. University Students.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Cálculo de amostragem para populações finitas ( $N < 100.000$ ).....	40
Figura 2 - Nuvem de palavras referente ao ingresso no Ensino Superior e a rede de incentivo dos estudantes.....	63
Figura 3 - Análise de Similitude que emergiu da categoria “ingresso ao Ensino Superior e a rede de incentivo”.....	64
Figura 4 - Nuvem de palavras sobre os fatores de risco e de proteção que interferem nas vivências acadêmicas e bem-estar dos estudantes.....	71
Figura 5 - Análise de similitude sobre os fatores de risco e proteção que interferem nas vivências acadêmicas e bem-estar psicossocial dos estudantes.....	72
Figura 6 – Categoria “as implicações da pandemia nas vivências acadêmicas e no bem-estar psicossocial dos estudantes”.....	78
Figura 7 - Nuvem de palavras da rede de apoio dos estudantes.....	82
Figura 8 - Exemplo de informativo de grupo terapêutico realizado pela DVP.....	93
Figura 9 - Informativo do Projeto "Juntos.com" da APG junto com a DVP.....	94
Figura 10 - Análise de Similitude da categoria “percepção dos estudantes de graduação sobre assistência estudantil da UFV”.....	96
Figura 11 - A categoria "implicações do apoio psicossocial para as vivências acadêmicas".....	106

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de participantes que não preencheram os critérios de inclusão da amostra .....	40
Tabela 2 - Frequência das idades dos estudantes participantes .....	45
Tabela 3 - Frequência dos cursos dos estudantes participantes por área de conhecimento.....	46
Tabela 4 - Exercício de atividade remunerada .....	48
Tabela 5 - Identidade de gênero dos estudantes participantes.....	48
Tabela 6 - Nível educacional do pai e da mãe dos estudantes.....	50
Tabela 7 - Tipo de moradia do estudante .....	51
Tabela 8 - Média das dimensões da vivência acadêmica .....	52
Tabela 9 - Dimensão pessoal da vivência acadêmica.....	53
Tabela 10 - Dimensão interpessoal da vivência acadêmica .....	54
Tabela 11 - Dimensão carreira da vivência acadêmica .....	56
Tabela 12 - Pretensão de continuar no curso de graduação matriculado.....	57
Tabela 13 - Dimensão estudo da vivência acadêmica .....	58
Tabela 14 - Dimensão institucional da vivência acadêmica.....	59
Tabela 15 - Caracterização dos estudantes entrevistados.....	61

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Renda familiar apresentadas pelos estudantes.....	47
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS

ANDIFES Superior.	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.
APG	Associação de Pós-Graduandos.
CAPS	Centros de Atenção Psicossocial.
CCA	Centro de Ciências Agrárias.
CCB	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde.
CCE	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas.
CCH	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.
DVP	Divisão Psicossocial.
DRH	Diretoria de Recursos Humanos.
DZL	Divisão de Esporte e Lazer.
EAD	Ensino a distância.
ES	Ensino Superior.
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio.
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.
FONAPRACE Estudantis.	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IES	Instituição de Ensino Superior.
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
MEC	Ministério da Educação.
OMS	Organização Mundial de Saúde.
PCD	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.
PER	Período Remoto Emergencial.
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional.
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar.
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil.
PNE	Plano Nacional de Educação.
PREA	Programa de Reintegração e Educação do Alcoolista.
ProUni	Programa Universidade para todos.

PSF	Programa de Saúde da Família.
QVA-R	Questionário de Vivências Acadêmicas na versão reduzida.
RES	Registro Escolar.
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras.
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.
SUS	Sistema Único de Saúde.
SISU	Sistema de Seleção Unificada.
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences.
UPI	Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas.
UFV	Universidade Federal de Viçosa.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1 .....</b>	<b>19</b>
<b>REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>19</b>
1.1 Juventudes: desafios e possibilidades de desenvolvimento.....	19
1.2 Ações afirmativas na educação superior .....	22
1.3 A satisfação acadêmica e a evasão: aspectos pessoais e institucionais .....	27
1.4 As vivências acadêmicas dos estudantes universitários .....	29
1.5 Apoio psicossocial e as políticas de assistência estudantil no Ensino Superior .....	31
<b>CAPÍTULO 2 .....</b>	<b>36</b>
<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>36</b>
2.1 Tipo de pesquisa .....	36
2.2 Local do estudo.....	37
2.3 População e amostra .....	39
2.4 Métodos e técnicas de coleta de dados .....	41
2.5 Métodos de análise dos dados .....	43
2.6 Aspectos éticos da pesquisa.....	44
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>	<b>45</b>
<b>A percepção dos estudantes universitários sobre o modo como experienciam a educação superior.....</b>	<b>45</b>
3.1 Descrição socioeconômica dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Viçosa ( <i>campus</i> Viçosa – Minas Gerais).....	45
3.2 Descrição das vivências acadêmicas dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Viçosa .....	52
3.2.1 Dimensão geral.....	52
3.2.2 Dimensão pessoal .....	53
3.2.3 Dimensão Interpessoal.....	54
3.2.4 Dimensão Carreira.....	56
3.2.5 Dimensão Estudo.....	58
3.2.6 Dimensão Institucional .....	59
<b>CAPÍTULO 4 .....</b>	<b>61</b>
<b>A percepção dos estudantes sobre a educação superior: os fatores de risco e proteção que interferem na sua vivência acadêmica .....</b>	<b>61</b>

4.1 “Pobre? Estudar de graça?”: o processo de entrada do estudante na educação superior e sua rede de incentivo.....	62
4.2 Fatores de risco e de proteção para as vivências acadêmicas e bem-estar dos estudantes .	71
4.3 “Viçosa é meu lar”: a percepção dos estudantes sobre a cidade de Viçosa.....	84
<b>CAPÍTULO 5 .....</b>	<b>89</b>
<b>O apoio psicossocial e as vivências acadêmicas no Ensino Superior .....</b>	<b>89</b>
5.1 Divisão Psicossocial na Universidade Federal de Viçosa: uma breve história .....	89
5.2 A assistência estudantil na UFV na visão dos estudantes de graduação .....	95
5.3 As implicações do apoio psicossocial para as vivências acadêmicas dos estudantes .....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>138</b>

## INTRODUÇÃO

O Ensino Superior é reconhecido no Brasil como fator fundamental para o desenvolvimento econômico; ascensão social; e melhoria da qualidade de vida individual, social e familiar. Pensando dessa forma, ao finalizar o Ensino Médio, principalmente através do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o estudante define o curso e em qual instituição irá cursá-lo, conferindo uma nova direção ao seu projeto de vida. O ingresso a uma Instituição de Ensino Superior (IES) pode envolver mudanças de cidade, e, ou, até mesmo Estado, hábitos de estudos, transformações nas redes de amizades, de apoio e da vida cotidiana dos estudantes, sendo experienciada de forma singular.

As diversas mudanças dessa etapa têm feito com que a população universitária busque, cada vez mais, suportes para atender às dificuldades psicossociais enfrentadas no Ensino Superior. No período da pandemia de SARS-Cov 2 (COVID-19), novas demandas e adversidades surgiram, como a interrupção das aulas; a dificuldade de se manter motivado nos estudos; o estar longe dos amigos, da família ou da universidade; a presença dos conflitos familiares devido ao isolamento social; o aumento do consumo de álcool e outras drogas nesse período; o adiamento da formatura; o aumento dos casos de ansiedade e depressão; a adaptação ao regime remoto das aulas e a falta de recursos tecnológicos; e as mudanças dos projetos de vida.

De acordo com Teixeira *et. al.* (2008), a maneira como os estudantes experienciam vivenciam o contexto acadêmico no qual estão inseridos determina o modo como utilizam os serviços e aproveitam as oportunidades oferecidas pela universidade. O ajuste ao ambiente acadêmico e aos novos estilos de ensino-aprendizagem apresentados ao estudante; as vivências acadêmicas anteriores; a região de moradia; e as condições socioeconômicas e educacionais familiares são fatores que alteram as percepções de segurança, conforto e pertencimento do estudante à comunidade acadêmica (ALMEIDA; SOARES, 2004; ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002; LOWRY, 2019; TZAFEA; SIANOU, 2018). Diante desses aspectos, as Instituições de Ensino Superior (IES) podem fornecer serviços que proporcionam bem-estar e qualidade de vida aos universitários, enquanto garantem a sua permanência na instituição.

No entanto, frequentemente os jovens estudantes carecem de suporte adequado no ambiente acadêmico, capazes de auxiliarem a transformar os desafios em situação potencializadora do desenvolvimento pessoal, o que torna indispensável a criação de serviços de apoio psicológico, psicopedagógico e psicossocial como estratégias de apoio para os jovens

no enfrentamento a possíveis barreiras acadêmicas. (HERINGER, 2021; LEITÃO et al., 2000; OLIVEIRA, 2016; SOUZA; DOMINGUES, 2021)

As características das IES, como a presença ou a ausência de políticas de assistência estudantil, associadas as características pessoais e econômicas do estudante e ao apoio recebido das relações interpessoais e familiares devem ser consideradas para a compreensão da saúde mental e bem-estar psicossocial dos estudantes universitários (SILVA; FERREIRA, 2009). Na pesquisa realizada por Gonçalves (2019), sobre a assistência à saúde oferecida pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), os estudantes afirmaram que o sofrimento psíquico interfere no seu rendimento acadêmico e relataram as limitações dos serviços de atenção psicossocial no atendimento das demandas existentes na comunidade acadêmica.

Para atender à essa demanda, os serviços de apoio aos estudantes universitários devem contemplar três vertentes de intervenção: preventiva, remediativa e de investigação. A intervenção preventiva preconiza o ingresso do aluno no Ensino Superior, com o intuito de promover sucesso acadêmico, difundir informações sobre possíveis barreiras acadêmicas e programas de potenciais empregadores; a intervenção remediativa preconiza o apoio psicopedagógico, a orientação ou reorientação escolar e o apoio individual à problemática pessoal e relacional; e, por último, a intervenção da investigação preconiza os estudos sobre as condições e os fatores do sucesso ou insucesso acadêmico e os índices de empregabilidades dos alunos que concluíram o curso (LEITÃO et al., 2000).

A presença de serviços voltados para a saúde mental, como os serviços de atenção psicossocial, no Ensino Superior possui um papel importante para a vivência acadêmica dos estudantes, funcionando como facilitadores do processo de formação, promovendo ressignificações das estratégias de ensino-aprendizagem; melhoria da convivência social e familiar; permanência no Ensino Superior; suporte emocional e social; e adaptação à rotina acadêmica.

Destaca-se entre os grupos com maior demanda do suporte da assistência psicossocial, os estudantes originários de condições socioeconômicas fragilizadas e camadas desprivilegiadas da população, cujo ingresso ao Ensino Superior nas universidades públicas ocorreu após a implementação de políticas públicas (FRAGOSO, 2016), como a Lei de Cotas (Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012) (BRASIL, 2012). Esse dado é confirmado no estudo realizado por Gonçalves e Zuin (2019), em que analisaram o sistema de saúde presente na assistência estudantil da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Os graduandos, participantes do estudo, que possuem vulnerabilidade econômica, relataram que há maior necessidade de

assistência à saúde mental para os discentes, o que reforça o argumento que justifica a presente pesquisa.

Nesse sentido, é importante a relação existente entre as políticas de assistência estudantil e as vivências acadêmicas dos universitários, pois os sentimentos pessoais vividos pelo estudante, associados à sua percepção de segurança, de conforto e de pertencimento à comunidade acadêmica, implicam não apenas na sua permanência no Ensino Superior, mas também na qualidade do seu aprendizado.

Nesse contexto, esta pesquisa tem como tema de investigação os serviços de atenção psicossocial presentes na UFV. O interesse pelo estudo surgiu em função das experiências de estágio da pesquisadora no Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAP) do Centro Universitário de Viçosa (UNIVIÇOSA), no período de fevereiro de 2016 a fevereiro de 2018, e do estágio curricular obrigatório realizado na Divisão Psicossocial na Universidade Federal de Viçosa (UFV), no período de março a novembro de 2019, durante o curso de bacharelado em Psicologia do Centro Universitário de Viçosa (UNIVIÇOSA). No decurso das atividades, criou-se interesse, que se mantém, pela temática de vivências acadêmicas durante o Ensino Superior e, também, sobre as estratégias utilizadas pelas IES para promover a permanência e o bem-estar psicossocial dos estudantes.

Diante das necessidades de assistência psicossocial dos estudantes e a importância da presença de Políticas de Assistência Estudantil nas Instituições de Ensino Superior, essa pesquisa possuiu como objetivo geral analisar as implicações dos serviços de atenção psicossocial no modo como o estudante experiencia o Ensino Superior.

Para atingir a finalidade dessa pesquisa, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

- a) Investigar a percepção dos estudantes de graduação da UFV sobre as suas vivências acadêmicas;
- b) Investigar a percepção dos estudantes sobre as políticas de assistência estudantil presentes na UFV;
- c) Conhecer a percepção dos profissionais da Divisão Psicossocial da UFV sobre a saúde mental dos estudantes e o acesso aos serviços oferecidos;
- d) Analisar as implicações dos serviços de atenção psicossocial para as vivências acadêmicas dos estudantes.

A presente dissertação foi sistematizada em 5 capítulos. No primeiro é apresentada a revisão de literatura que fundamenta esse estudo, sobre os seguintes temas: juventudes, apresentando os desafios e as possibilidades de desenvolvimento dessa etapa; as políticas

públicas presentes na educação superior brasileira que objetivam o acesso e a permanência do estudante na instituição; os mecanismos de adaptação e satisfação do estudante universitário; os fatores que envolvem o modo como o estudante vivencia essa etapa de ensino; e, por fim, importância da assistência estudantil e do apoio psicossocial no Ensino Superior.

No segundo capítulo, foi explicado o percurso metodológico realizado, a fim de descrever os seguintes elementos: a classificação do tipo de pesquisa; o local de estudo; as características da população e o cálculo da amostra; os instrumentos de coleta de dados; os aspectos éticos da pesquisa; e as técnicas de análise de dados adotadas.

O terceiro capítulo destinou-se aos resultados da análise dos dados quantitativos, coletados por meio do questionário socioeconômico e do Questionário de Vivência Acadêmica (QVA-r), com a colaboração da revisão de literatura realizada.

O quarto capítulo aborda os resultados da análise dos dados qualitativos coletados por meio das entrevistas semiestruturadas com os estudantes de graduação, utilizando-se a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), com o auxílio do *software* IRaMuTeq. Neste capítulo, foi discutido a percepção dos estudantes sobre a entrada na educação superior e a cidade de Viçosa e os fatores de risco e de proteção que interferem na sua vivência acadêmica.

No quinto e último capítulo, apresenta-se os dados qualitativos resultantes das entrevistas com os estudantes de graduação e dos profissionais do serviço de atenção psicossocial da UFV, analisados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) também com o auxílio do *software* IRaMuTeq, referentes a percepção dos estudantes sobre assistência estudantil da UFV e as implicações do apoio psicossocial para as vivências acadêmicas, discutidos a partir do referencial teórico selecionado.

## CAPÍTULO 1

### REVISÃO DA LITERATURA

Para fundamentar a discussão, este capítulo apresenta a revisão de literatura do tipo narrativa, na qual utilizou-se as seguintes palavras-chaves: juventudes; vivências acadêmicas; atenção psicossocial no ensino superior; assistência psicológica no ensino superior; assistência estudantil no ensino superior; e satisfação acadêmica. Os sítios de busca foram: SciELO; PePSIC; Periódicos da CAPES; e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

#### 1.1 Juventudes: desafios e possibilidades de desenvolvimento

Diante dos diversos contextos históricos, sociais e culturais possíveis que a juventude pode ser vivida é mais adequado se referir a “juventudes”, no plural, com intuito de considerar as singularidades de como essa etapa é experienciada, respeitando a identidade de cada indivíduo (FRIGOTTO, 2004). Esta fase do desenvolvimento está relacionada com a construção do projeto de vida e na possibilidade do jovem “vir a ser”, o estabelecimento dos objetivos pessoais e profissionais e da organização dos meios pelos quais serão atingidos (MANDELLI; SOARES; LISBOA, 2011).

As buscas iniciadas na adolescência pela consolidação da identidade, que envolve gostos, valores, gênero, sexualidade e outros fatores, ainda predominam na juventude, mas agora associadas à procura pela independência dos pais e a necessidade de estabelecer relações significativas de amizade ou amorosa, o que pode causar ansiedade, medo, dúvidas, vergonha e inseguranças (SILVA; COSTA, 2012; ZATORSKI; GOMES, 2019), mas, ao mesmo tempo, o jovem demonstra maior autonomia frente a adversidades quando comparados à fase anterior.

Para muitos, essa é a etapa de ingresso ao Ensino Superior. Ao analisar o perfil do estudante universitário, percebe-se que: a sua maioria possui idade entre 19 e 24 anos, caracterizando uma população universitária jovem (SEMESP, 2020).

A competitividade presente no processo seletivo de ingresso, as poucas vagas ofertadas no sistema público educacional, a falta de recursos financeiros e a necessidade de abandonar os estudos para trabalhar tornam a educação superior inacessível para muitos jovens, visto que apenas 18.1% deles estão matriculados no Ensino Superior (SEMESP, 2020). A vivência da juventude, estando em um contexto socioeconômico vulnerável, torna-se ainda mais difícil, pois ao lado da sua condição como jovem é preciso enfrentar a pobreza e o desafio de manter a

sua própria sobrevivência, enquanto tenta planejar um projeto de futuro (DAYRELL, 2007). Além disso, sobram poucos recursos materiais para momentos de lazer, o que faz com que os jovens busquem fontes de renda para acessar espaços de diversão, esporte, cultura e vestimentas “da moda”.

É importante destacar que a cultura é um espaço importante de prática das representações “de ser jovem”, o que possibilita a constituição da sua identidade e de uma rede de trocas, com os pares que se identificam, auxiliando na construção da autoestima e da percepção de si mesmo, enquanto é estimulada a sociabilidade (DAYRELL, 2007). A escassez de recursos financeiros para acesso a esses espaços e arcar com os custos de vida e dos estudos, faz com que 61.8% dos estudantes de instituições privadas conciliem trabalho e estudo, enquanto 40.3% de instituições públicas trabalham com menor carga horária devido ao ingresso em cursos em período integral (BROCCO, 2019; SEMESP, 2020).

Para Pochamn (2004), a juventude é uma fase complexa, devido a dependência econômica com os pais, principalmente para aqueles que estudam em setor público, conforme SEMESP (2020); a consolidação da identidade e do projeto de vida, que envolvem aspectos socioeconômicos, familiares, educacionais e culturais; e a aproximação da constituição de uma vida familiar e profissional própria. Neste sentido, faz-se necessário compreender os aspectos que interferem no seu desenvolvimento humano e, para aqueles que ingressaram na educação superior, o modo como experienciam essa etapa, a fim de conhecer os fatores de risco para a sua permanência na instituição e nos estudos.

O desenvolvimento humano pode ser compreendido em três domínios interrelacionados: o domínio físico, através dos processos de crescimento do corpo, das capacidades sensoriais, habilidades motoras e da saúde; o domínio cognitivo por meio dos processos da aprendizagem, atenção, memória, linguagem, pensamento, raciocínio e criatividade; e, por último, o domínio psicossocial foca nas emoções, na personalidade e nas relações sociais estabelecidas (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Na perspectiva do desenvolvimento, as ameaças ao bem-estar e à qualidade de vida do indivíduo são definidas como fatores de risco, ou seja, “condições que aumentam a probabilidade de uma consequência negativa no desenvolvimento” (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p.44).

Para Papalia e Feldman (2013), são considerados como fatores de risco: apresentar condições de saúde precárias, como má alimentação, fazer uso de cigarros, álcool e outras drogas; apresentar problemas de saúde mental, como estresse, ansiedade e depressão; estar

vulnerável a doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez precoce; a presença de conflitos familiares e condições socioeconômicas insatisfatórias.

Numa perspectiva psicossocial, que combina aspectos psicológicos e sociais, a entrada para a educação superior ou o seu abandono possui influências da percepção do jovem sobre a sua capacidade individual e das suas crenças pessoais de autoeficácia; do contexto familiar e suas condições econômicas; as experiências de vida e escolares anteriores; os valores sociais apresentados; e as aspirações educacionais e vocacionais (PAPALIA; FELDMAN, 2013). Então, uma percepção de si prejudicada e distorcida, combinada a outros fatores de risco é possível afetar o acesso e a permanência no Ensino Superior.

Os fatores externos ao jovem também alteram a sua qualidade de vida e bem-estar psicológico e físico. Na perspectiva socioeconômica, Pochmann (2004) e Fraga, Bagolin e Silva (2021) relatam que os seguintes fatores interferem na vivência da juventude: estar no exercício de trabalho, conciliando ou não com os estudos; a condição socioeconômica e educacional apresentada pela mãe e o pai; o jovem vivenciar a fase de estudo morando na residência com os pais e dependente deles ou a fase de estudos com vida independente e família própria; e possuir mais de 24 anos na situação de desemprego ou de ocupação com rendimento insuficiente, tornando-o dependente da família. Dessa forma, “o modo de ser jovem difere muito, principalmente quando há diferenças significativas entre estratos de renda no conjunto da população” (POCHMANN, 2004, p. 231).

No campo das políticas públicas, atendendo às demandas dessa fase do desenvolvimento, foi instituído o Estatuto da Juventude pela Lei nº 12.852 de 5 de agosto de 2013 (BRASIL, 2013), como forma de olhar para os jovens, com idade entre 15 a 29 anos, como detentores de direitos a serem cumpridos pelo Estado, tais como direito à cidadania, à participação social e política, lazer, liberdade de expressão, saúde, educação, entre outros. É importante frisar que, para os jovens com idade entre 15 a 18 anos, aplica-se também a Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990).

Diante do exposto, o ingresso em uma universidade demarca novas maneiras de experienciar a juventude, pois surgem modos de estudar diferentes do que era conhecido até então; novas responsabilidades, amizades, percepções de si mesmo e de outras pessoas; a consolidação de relações amorosas e sexuais; permite a estimulação do senso crítico e entre outras mudanças. No presente estudo, para além da concepção cronológica do desenvolvimento humano, adota-se uma concepção desnaturalizada da juventude, ou seja, não há uma juventude “natural” ou “correta” e sim, uma diversidade de vivências de ser jovem. Então, considera-se

essa fase como um processo social, no qual há a junção de aspectos biológicos, históricos, culturais e geracionais.

## 1.2 Ações afirmativas na educação superior

O sistema público educacional brasileiro ainda se encontra inacessível para a maioria dos jovens, visto que a distribuição dos universitários foi de 73.7% para a rede privada e 26.3% para a pública; e a taxa de frequência no Ensino Superior foi de 32.8% em 2016 e 32.4% em 2019 (IBGE, 2020). Na faixa de 18 a 24 anos, os jovens com cor ou raça branca (35.7%) tem, aproximadamente, duas vezes mais chances de frequentar ou já ter concluído o Ensino Superior, quando comparados a jovens de cor ou raça preta ou parda (18.9%); e um jovem morador de um domicílio urbano (28.1%) possui cerca de três vezes mais chances de estar frequentando ou já ter concluído o Ensino Superior que um jovem morador de um domicílio rural (9.2%) (IBGE, 2020).

Além da questão racial, a pobreza, a qualidade da escola pública anterior, o preparo para o ingresso no Ensino Superior, a falta de persistência e apoio familiar e comunitário tem sido apontados como fatores que interferem no acesso dos negros, pardos, indígenas e pobres às universidades públicas (BARBOSA, 2017).

Para os jovens que pararam de estudar ou nunca estudaram, os motivos relatados são: a *necessidade de trabalhar* (35.1%), com prevalência dos homens (43.1%) do que das mulheres (26.0%); em *consequência de uma gravidez* (11.8%), para as mulheres, que também afirmam estarem *envolvidas em afazeres domésticos ou no cuidado de crianças e adolescentes, idosos e pessoas com deficiências* (6.5%); e aqueles que *não tinham escola na localidade onde viviam ou a mesma ficava distante, não havia vaga no turno desejado, e não tinha o curso de interesse*, apareceu como motivo para 2.4% dos jovens em domicílio urbano e 8.9% em domicílio rural (IBGE, 2020).

A identificação adequada das razões que levam o estudante a abandonar o Ensino Superior é de extrema importância, pois possibilita a formulação de políticas e a caracterização do público-alvo para as assistências presentes nesta etapa de ensino (TINTO, 1975). No estudo realizado por Carmo (2018), as razões de evasão dos estudantes se dividem em dois pontos principais: a primeira relacionada às questões internas à instituição, como reprovação, assédio moral e perseguição do corpo docente; e a segunda refere-se a questões externas à instituição, como sofrimento psicológico, questões socioeconômicas, a não identificação com o curso e a

mudança para outra instituição que possui maior proximidade a residência de origem do estudante.

Para analisarmos o acesso e a permanência na educação superior brasileira na atualidade, é preciso rever o seu processo histórico, a fim de identificar os avanços alcançados e as políticas públicas implementadas, mas também as necessidades da comunidade acadêmica, principalmente para aqueles provenientes de contextos vulneráveis.

No período de 1945 a 1965 houve um crescimento acelerado do Ensino Superior público brasileiro, período no qual ocorreu a federalização das instituições estaduais e privadas, surgindo-se assim as universidades federais, através de entendimentos com os mantenedores das instituições privadas, de modo que as suas absorções também trouxessem benefícios a eles (CUNHA, 2004; MARTINS, 2009).

Nos primeiros anos da década de 1960, houve diversas manifestações lideradas por docentes, pesquisadores e movimentos estudantis que defendiam a reforma do Ensino Superior brasileiro e a transformação das universidades em espaços de produção do conhecimento científico (MARTINS, 2009). Os participantes dos protestos criticavam o caráter elitista da educação, a necessidade de realização de concursos públicos para admissão de professores, a atualização dos currículos e a ampliação da participação estudantil nos órgãos colegiados.

É importante destacar que, no cenário político daquela época, ocorria a Ditadura Militar (1964-1985). Apesar dos governos militares possibilitarem as universidades públicas montarem cursos de pós-graduação, criarem novas universidades e edificações, além da institucionalização da profissão docente, esses governos não atendiam as demandas dessas instituições e extinguiram a União Nacional dos Estudantes (UNE), enquanto privilegiava a expansão das instituições privadas através de benefícios fiscais e representações políticas no Conselho Federal de Educação (CFE) (CUNHA, 2004; VASCONCELOS, 2010).

Para os representantes políticos, importava que os jovens da classe média, os seus apoiadores, encontrassem um curso superior no qual se sentissem satisfeitos, enquanto mantinham suas bases de sustentação política (CUNHA, 2004). Diante do contexto de desigualdade, a revolta estudantil durante a década de 1960 assumiu diferentes matrizes políticas que lutavam pela restauração da democracia e reestruturação do Ensino Superior, o que permitiu a instituição da Reforma Universitária que objetivava a proposição de soluções realistas para o sistema educacional, enfatizando o papel da educação superior no desenvolvimento econômico (MARTINS, 2009).

Na década de 1980, em função da crise econômica vivenciada no Brasil, as taxas de desemprego aumentaram e a expansão do Ensino Superior foi contida, suspendendo a criação

de novos cursos nas instituições existentes (MARTINS, 2009). Diante das opressões políticas, o acesso à educação restrito à elite e a falta de recursos públicos, surgiram duas frentes políticas importantes para as questões educacionais, sendo elas: o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

O ANDIFES é a representação oficial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral. O FONAPRACE tem como objetivo assessorar a ANDIFES; formular políticas e diretrizes que permitam ações nas áreas de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional; participar ativamente na defesa da educação pública, gratuita e com qualidade; e promover e apoiar estudos e pesquisas nas áreas de sua competência, assim como realizar congressos, conferências, seminários e eventos.

Diante dos diversos movimentos populares e a campanha das “Diretas já”, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, representação histórica da inclusão dos direitos políticos e sociais dos cidadãos a caminho da redemocratização do Brasil (CUNHA, 2004; MARTINS, 2009). Em relação à educação, no seu Artigo 205, ela é definida como direito de todos e é dever do Estado e da família prover e incentivá-la junto a sociedade, visando o desenvolvimento do indivíduo, o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

Para evitar os privilégios concedidos às instituições privadas no contexto histórico anterior, foi implementada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), pela Lei Nº 9.394 instituída em 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). Através dessa legislação, as IES puderam ampliar o aproveitamento dos seus recursos materiais e humanos e o acesso à educação, principalmente para os estudantes que conciliam a jornada de trabalho com os estudos, através da oferta, no período noturno, de cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade daqueles mantidos no período diurno, sendo obrigatória essa oferta nas instituições públicas (BRASIL, 1996). Nesse sentido, responsabiliza-se o Estado a proporcionar condições iguais de acesso à educação, enquanto direito social de todos os cidadãos, de todas as classes sociais e idades sem qualquer discriminação (VASCONCELOS, 2010).

Através da LDB, foi conferido ao Estado o dever de autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos e as Instituições de Ensino Superior (IES). Para avaliá-las, foi implementado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) pela Lei nº 10.861, 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004). O Ministério da Educação (MEC) avalia as IES através do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O PDI é elaborado de forma

compatível com a filosofia de trabalho, as diretrizes pedagógicas, a estrutura organizacional e as atividades acadêmicas que a instituição se propõe a desenvolver.

No instrumento de avaliação institucional do SINAES, é estabelecido que para uma IES obter o conceito 05 (cinco), numa escala de 0 a 5, em seu indicador 3.11 "política de atendimento aos discentes", esta deve apresentar:

programas de acolhimento e permanência do discente; programas de acessibilidade, monitoria, nivelamento e intermediação; acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados; apoio psicopedagógico; o atendimento discente em todos os setores pedagógico-administrativos da instituição; e promover outras ações reconhecidamente exitosas ou inovadoras (BRASIL, 2004).

Voltado para instituições de ensino privadas, foi instituído o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), pela Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001, o qual permite ao estudante universitário financiar cursos presenciais não gratuitos em até 100% do valor, dependendo da renda familiar mensal e o comprometimento com os custos da mensalidade (BRASIL, 2001a). Para os estudantes da rede privada, foi implementado o Programa Universidade para Todos (ProUni), através da Lei Nº 11.096/, 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005), que concede bolsas de estudo integrais ou parciais para os alunos, que possuem vulnerabilidade socioeconômica, e a concessão de isenção de tributos para as instituições privadas que aderirem ao programa.

O FIES e o ProUni possibilitaram o acesso ao Ensino Superior de “estudantes não-tradicionais”, ou seja, aqueles que vieram de condições socioeconômicas diversificadas, nas quais possuem pouca ou nenhuma familiaridade com as experiências do Ensino Superior, e que pertencem às minorias étnicas. Para esses estudantes, as barreiras frente ao sucesso acadêmico estão relacionadas à necessidade de trabalhar para se sustentarem financeiramente; conciliar os estudos com os compromissos familiares; e a percepção da capacidade própria acadêmica, o que prejudica o conhecimento das regras e práticas institucionais (MCPHEE; D’ESPOSITO, 2018). A importância dessas políticas para os “estudantes não-tradicionais” da rede privada é confirmada pelo Censo de Educação Superior do ano de 2019, no qual quase metade dos discentes (45.6%) matriculados em IES privadas conta com algum tipo de financiamento ou bolsa, realizados pelo FIES e ProUni (INEP, 2019) e, assim, permitem o acesso e a conclusão da sonhada graduação.

As universidades federais voltaram a se expandir através do Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), implementado pelo Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que fez com que as instituições de ensino atendessem, com os mesmos cursos, currículos e métodos de ensino a

todos os estudantes dos mais variados contextos (BRASIL, 2007). O REUNI possibilitou a ampliação do acesso, melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos e maior preocupação em garantir a qualidade dos cursos de graduação, enquanto objetiva a redução das taxas de evasão e vagas ociosas.

E, para oferecer condições básicas ao estudante de baixa renda em cursos de graduação nas IFES, surge o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que é considerado um marco histórico para a garantia da assistência estudantil enquanto direito social.

De acordo com o PNAES, é possível garantir maior igualdade de oportunidades entre os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico através da assistência à moradia estudantil, à alimentação, ao transporte, à saúde, à inclusão digital, à cultura, ao esporte, à creche e ao apoio pedagógico (BRASIL, 2010). Estas ações devem ser executadas pela própria instituição de ensino e é seu dever acompanhar e avaliar o desenvolvimento dos programas.

No PNAES, em seu artigo 2º, a Instituição de Ensino Superior deve:

democratizar as condições de permanência dos jovens na educação pública superior; minimizar os efeitos das desigualdades e regionais na permanência da educação superior; reduzir as taxas de evasão e aumentar as de retenção; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Para o ingresso dos estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, oriundos de famílias com renda mensal igual ou inferior a um e meio (1.5) salário mínimo, autodeclarados como pretos, pardos indígenas (PPI) ou com deficiência, serão destinadas 50% das vagas das instituições públicas de Ensino Superior, conforme a Lei de Cotas (Lei Nº 12.711/2012) e os demais 50% das vagas permanecem para a ampla concorrência. No estudo realizado por Senkevics e Mello (2019), observou-se o aumento da participação de todos os grupos contemplados pela Lei de Cotas nas IFES, sendo o grupo mais beneficiado entre os anos de 2012 e 2016 os indivíduos PPI oriundos de escolas públicas.

No caso dos estudantes com deficiência e conforme a Lei de Inclusão Brasileira (Lei Nº 13.146/2015), as instituições de ensino devem realizar ações que possam promover, além do ingresso, as condições de acessibilidade, bem como a disponibilidade de serviços e instalações adequadas para os estudantes com deficiência de qualquer natureza, seja física ou audiovisual, favorecendo seu desenvolvimento pessoal e profissional através da inclusão social (BRASIL, 2015).

Outros fatores que interferem no ingresso e na permanência do estudante na universidade são as notas obtidas nos ensinos anteriores e no exame nacional de ingresso ao Ensino Superior, o que pode comprometer a sua crença pessoal de autoeficácia, fazendo com que o aluno escolha o curso de acordo com a nota alcançada e não o curso desejado por ele. Esses fatores são capazes de interferir na motivação durante o curso e na sua conclusão e, por isso, os programas institucionais de permanência devem focalizar a atenção para esses estudantes, pois apresentam risco de evasão (FERRÃO; ALMEIDA, 2018; SILVA; COELHO; TEIXEIRA, 2013).

A educação superior tem como finalidade promover acesso à cultura; estimulação do pensamento reflexivo e crítico; desenvolver o espírito científico; e formar profissionais em diferentes áreas dos conhecimentos capazes de serem inseridos no mercado de trabalho e auxiliarem no desenvolvimento da sociedade brasileira. A democratização do acesso a essa etapa de ensino e a permanência do estudante na instituição tem sido possibilitada através das ações afirmativas e da assistência estudantil, sendo possível notar a importância dessas políticas para reduzir as desigualdades presentes na sociedade brasileira enfrentada por grande parcela da população jovem (HERINGER, 2021).

### **1.3 A satisfação acadêmica e a evasão: aspectos pessoais e institucionais**

A transição do Ensino Médio para o Ensino Superior pode ser considerada difícil para os jovens em razão dos diferentes estilos de aprendizagem oferecidos por diferentes professores; das expectativas acadêmicas; e da alta carga de trabalho. As experiências acadêmicas do ensino médio, como reprovações, sentimento de fracasso e o histórico de ensino-aprendizagem obtido, interferem no desempenho alcançado no vestibular, na escolha do curso e nas próximas vivências acadêmicas (ZIMMERMAN et al., 2019).

Para isso, é importante que os estudantes utilizem os seus atributos pessoais, como confiança, resiliência e competência para lidar com os desafios dessa fase, assim como o tipo de relação estabelecida com a equipe administrativa, o corpo docente e os colegas de sala favorecem o seu acolhimento e a criar um sentimento de pertencimento na instituição (BOLSONI-SILVA; GUERRA, 2014; MEEHAN; HOWELLS, 2019).

As razões para o abandono do Ensino Superior nem sempre estão ligadas a fatores essencialmente acadêmicos, mas sim, a fatores relacionados a esfera acadêmica e social. A qualidade das relações sociais estabelecidas pelos universitários e seus pares pode resultar em

baixo comprometimento à educação e aumentar a probabilidade de deixar a instituição e buscar atividades alternativas (TINTO, 1975).

Para compreender sobre a temática do abandono escolar, deve-se levar em consideração os seguintes aspectos do estudante: 1) características do ambiente no qual está inserido, como status social e econômico e comunidade de residência; 2) atributos pessoais como gênero, habilidades apresentadas, raça e etnia; 3) expectativas acadêmicas e motivação com a carreira escolhida; e 4) conhecimento sobre a estrutura da Instituição de Ensino Superior escolhida (TINTO, 1975).

A integração ao Ensino Superior é um processo multidimensional, ou seja, é construída entre o indivíduo e o seu cotidiano, com base nas expectativas do seu potencial cognitivo com a estrutura organizacional que compõe a instituição de ensino (SANTOS et al., 2013). Então, o conceito de integração refere-se ao grau de compartilhamento de atitudes, normas e valores do estudante com os seus pares e com a instituição.

A integração e a satisfação acadêmica são um processo dinâmico e recíproco. A satisfação acadêmica é considerada uma variável cognitivo-afetiva que reflete na avaliação subjetiva dos alunos quanto à qualidade da sua experiência acadêmica (SANTOS; ZANON; ILHA, 2019). Os estudantes modificam o ambiente organizacional e as normas implementadas a partir de suas percepções e ações e, da mesma forma, a instituição interfere nas suas experiências acadêmicas (SANTOS et. al., 2013). No entanto, a satisfação acadêmica não deve ser compreendida referindo-se apenas ao desempenho e progresso acadêmico alcançado, mas considerando toda a experiência vivida pelo estudante no contexto educacional, englobando o desempenho cognitivo, afetivo e social (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999; GOULART, 2017).

No âmbito emocional, o sofrimento mental entre os estudantes universitários pode estar relacionado ao processo de adaptação acadêmica, como o tipo de moradia, a presença de suporte emocional, a autonomia dessa etapa e as exigências das disciplinas e dos professores, o que causa implicações consideráveis no seu processo de aprendizagem e a formação do futuro profissional (CARMO, 2018; PADOVANI et al., 2014). As implicações do sofrimento mental na satisfação acadêmica é constatado por Penha, Oliveira e Mendes (2020), que afirmam a prevalência de transtornos mentais entre os estudantes universitários quando comparados à população geral, os quais demonstram sinais e sintomas de estresse, *Burnout*, ansiedade e depressão

Isso é constatado na pesquisa de Albanaes (2019), na qual todos os discentes participantes identificaram declínio na saúde mental com o ingresso no contexto universitário

devido a fase universitária em si, mas também pelos desafios no âmbito pessoal, interpessoal, acadêmico e na carreira, o que interferiu na percepção do seu bem-estar psicológico, mesmo possuindo satisfação e motivação para permanecer no curso. Percebe-se a necessidade dos discentes, desde o ingresso na instituição, apresentarem recursos cognitivos e emocionais complexos para manejo dos desafios dessa etapa (PADOVANI et al., 2014).

As Instituições de Ensino Superior, em especial as universidades públicas, tem sofrido mudanças ao longo das últimas décadas, principalmente a partir da implementação de ações afirmativas. A adaptação ao Ensino Superior necessita de recursos cognitivos e emocionais para lidar com a transição para o novo ambiente acadêmico, então é necessário um olhar atento institucional para o acolhimento dos estudantes provenientes de diversos contextos familiares e socioeconômicos, que tem sido alcançado através da atuação das políticas de assistência estudantil, não limitando a atuação das IES apenas ao ensino, mas também proporcionando a construção de um ambiente de excelência e satisfação acadêmica.

A presença de uma rede de apoio social também pode auxiliar com as mudanças dessa etapa. No entanto, há ainda muito o que avançar em relação as políticas de assistência estudantil, já que tem como foco os estudantes com vulnerabilidade socioeconômica e dependem do planejamento da universidade para a sua implementação e execução, variando de acordo com o contexto de cada universidade. Então, torna-se imprescindível o aprofundamento dos aspectos que envolvem a experiência acadêmica do estudante para que a instituição possa proporcionar assistência adequada às necessidades dos alunos e fundamentar políticas que objetivem a promoção de acolhimento, bem-estar e qualidade de vida, enquanto também estimula a permanência do discente.

#### **1.4 As vivências acadêmicas dos estudantes universitários**

As vivências acadêmicas devem ser consideradas no plural, assim como as “juventudes”, pois é necessário considerar as diferenças familiares, econômicas, emocionais, pessoais e sociais apresentados pelos universitários e que interferem no modo de se viver o Ensino Superior e nas diversas trajetórias traçadas.

A entrada para o Ensino Superior é a concretização de um sonho para a maioria dos jovens. Contudo, ao chegarem na universidade, alguns carregam em si visões irrealistas e ingênuas sobre como será a experiência da vida universitária, o que pode levá-los a experienciar grandes níveis de ansiedade e estresse, afetando no ajustamento a essa etapa. (ALMEIDA; SOARES, 2004). Foi identificado que a idade média dos estudantes que buscam auxílio em

saúde mental coincide com a idade de transição do desenvolvimento humano para a juventude, ou seja, período marcado na definição de identidade sexual, profissional e ideológica (PENHA; OLIVEIRA; MENDES, 2020).

As vivências acadêmicas possuem cinco dimensões, que referem-se aos aspectos que interferem no modo de viver o Ensino Superior, sendo elas: a *dimensão pessoal* referente ao bem-estar psicológico, físico, autonomia, autoconceito e estabilidade afetiva; a *dimensão interpessoal* que se refere às relações interpessoais estabelecidas e à qualidade dessas relações; a *dimensão carreira* refere-se aos sentimentos do estudante relacionados ao curso matriculado e as suas percepções e perspectivas de carreira e do curso; a *dimensão estudo* se refere aos hábitos de estudos, gestão do tempo e recursos de aprendizagem; a *dimensão institucional* se refere aos sentimentos de apreciação da instituição de ensino frequentada e a cidade que a universidade está localizada (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002)

A pesquisa de Pachane (1998) aponta que foram identificados os seguintes fatores que interferem nas vivências acadêmicas: os fatores acadêmicos, que envolvem alta carga de trabalho e processos de ensino-aprendizagem; a falta de tempo para lazer e esportes; o sentimento de frustração diante das expectativas criadas e do desempenho acadêmico esperado; o sentimento de competitividade entre os colegas; as limitações econômicas; a adaptação social; a presença de sentimentos de ansiedade, medo e tensão; e insatisfação com o curso.

Albanaes (2019) reforça que nem todas as mudanças ocorridas no Ensino Superior são decorrentes das vivências acadêmicas e ressalta a importância de atentar para o fato dos universitários ingressantes, em sua maioria, estão saindo da adolescência e caminhando para a vida adulta, fase marcada pela consolidação dos valores e construção do projeto de vida, além das inúmeras mudanças biológicas, sociais, familiares e cognitivas. Então, faz-se necessário identificar e explorar os aspectos multidimensionais da relação estudante-instituição, incluindo categorias como o ambiente interpessoal, familiar, subjetivo, econômico e temporal.

O sentimento de pertencimento à instituição de ensino está relacionado ao sentimento de autoaceitação e ao tipo de relação estabelecida entre o estudante com a instituição e seus pares. Esse sentimento também pode ser prejudicado pela qualidade do processo de ensino-aprendizagem do aluno; o desempenho acadêmico alcançado; a ansiedade apresentada; as dúvidas em relação ao curso; as finanças; as responsabilidades; o medo do julgamento; o sentimento de incapacidade; e a motivação para concluir o Ensino Superior (MEEHAN; HOWELLS, 2019).

Segundo a Teoria Social Cognitiva (TSC), proposta por Bandura (2008), define que os processos cognitivos de um indivíduo desempenham um importante papel na capacidade de

construir a realidade, autorregular-se, codificar informações e executar comportamentos. Bandura (2008) propõe que as intervenções terapêuticas a partir da TSC são direcionadas a fatores pessoais, ambientais ou comportamentais. De acordo com Oliveira e Cunha (2020), a adaptação e a permanência nos estudos envolvem fatores cognitivos, metacognitivos, comportamentais, motivacionais e contextuais. Os indivíduos que possuem autorregulação são capazes de selecionar e escolher os recursos pessoais que irão possibilitar o automonitoramento e autorreação diante dos desafios enfrentados durante a formação acadêmica (BANDURA, 2008; OLIVEIRA; CUNHA, 2020).

A pandemia do vírus SARS-CoV-2, a partir de março do ano de 2020, trouxe outros desafios para a forma de vivenciar o Ensino Superior, tais como: a implementação do Ensino Remoto Emergencial para respeitar as recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) de distanciamento social; o retorno à cidade natal e para a casa dos familiares, deixando suas moradias universitárias, repúblicas ou o compartilhamento de apartamento com outros estudantes; a falta de recursos tecnológicos para acompanharem as aulas remotas no caso de estudantes vulneráveis socioeconomicamente; o adiamento da formatura e das comemorações; o aumento dos casos de ansiedade e depressão durante o período de isolamento social e diante das incertezas advindas da pandemia; o estar longe dos amigos ou da família, para àqueles que não conseguiram retornar a sua cidade de origem; as dificuldades de manter a motivação nos estudos; entre outros fatores.

Diante disso, é importante para a compreensão das vivências acadêmicas conhecer o nível de adaptação apresentado pelos estudantes; os aspectos do seu desenvolvimento psicossocial; os contextos socioeconômicos e educacionais; e a qualidade das relações interpessoais estabelecidas. Esses indicadores são importantes para as Instituições de Ensino Superior investigarem e promoverem ações que garantam vivências acadêmicas satisfatórias e a promoção de bem-estar psicossocial para os discentes.

### **1.5 Apoio psicossocial e as políticas de assistência estudantil no Ensino Superior**

A educação é direito constitucional de todos, sendo dever do Estado propor ações que garantam a igualdade de acesso e a permanência do estudante na educação pública, em todos os níveis de ensino. Para isso, foi implementado o Plano Nacional de Educação (PNE), pela Lei nº 13.005/2014, que propõe a ampliação, em dez anos da sua vigência (2014-2024), das políticas de inclusão e assistência aos estudantes de instituições públicas, de modo a reduzir as

desigualdades étnico-raciais, socioeconômicas e acadêmicas e a melhorar as taxas de acesso e permanência na educação superior (BRASIL, 2014).

Entre as propostas do PNE destaca-se a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, integrados por profissionais das áreas da saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar os estudantes que possuem deficiências. Também a institucionalização do programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo as ações de assistência social e financeira e apoio psicopedagógico que possam contribuir para a garantia da conclusão com êxito da educação superior.

Apesar de não ser o objetivo do Ministério da Educação promover a saúde da população brasileira, os estudantes universitários, muitas vezes, dependem dos serviços de atenção à saúde vinculados aos departamentos dos cursos da área da saúde (Enfermagem, Medicina, Fisioterapia, Psicologia, Odontologia e Nutrição), que funcionam como Clínicas Escolas ou Hospitais Universitários das IES, nos quais os estudantes, sob supervisão dos seus professores, realizam procedimentos clínicos gratuitos ou com baixo custo. Além disso, muitos estudantes dependem também da assistência pública oferecida pelo Sistema Único de Saúde (SUS) ou utilizam através setor privado, a depender das condições financeiras apresentadas pelo estudante.

No âmbito público da saúde mental, uma importante política da assistência psicossocial no Brasil é a Lei Paulo Delgado (Lei nº 10.216 de 6 de abril de 2001), que dispõe sobre os direitos e a proteção das pessoas acometidas de transtorno mental e a responsabilidade do Estado em desenvolver políticas com ênfase em saúde mental, com a devida participação da sociedade e da família (BRASIL, 2001b). A Lei Paulo Delgado foi um marco legal para a mudança do entendimento do processo saúde-doença, que já vinha acontecendo com a reforma psiquiátrica e a luta antimanicomial desde a década de 1970, tornando o acompanhamento e tratamento do sofrimento psíquico mais humanizado, respeitando as necessidades do sujeito.

Dessa forma, surge no SUS a proposta de realização de um trabalho interdisciplinar para promover ações em saúde, envolvendo profissionais da medicina, do serviço social, da psicologia, terapia ocupacional e atividades de lazer e culturais como forma de reabilitação psicossocial do sujeito. Para isso, incorporou-se determinantes políticos, sociais e econômicos no entendimento do processo de saúde-doença, criando os programas municipais como Programa de Saúde da Família (PSF) e os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS)

Os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) surgem como rede substitutiva ao hospital psiquiátrico no Brasil para evitar as internações; promover a inserção social das pessoas com transtornos mentais através de ações intersetoriais; regular a porta de entrada da rede de

assistência em saúde mental; e dar suporte a atenção à saúde mental na rede básica. É importante frisar que os CAPS atuam como substitutos, e não complementares, aos hospitais psiquiátricos (BLEICHER; OLIVEIRA, 2016).

De acordo com Bleicher & Oliveira (2016), os avanços alcançados pelo Ministério da Saúde, como a implementação dos CAPS e PSFs, não se repetiu em outros ministérios. Para os autores, os serviços de saúde do trabalhador e os serviços de saúde estudantil continuaram desintegrados do Sistema Único de Saúde (SUS) e permaneceram federalizados com ofertas basicamente concentradas em perícias e tratamentos pontuais. Os estudantes da pós-graduação foram os mais prejudicados, pois não possuem uma política de saúde voltadas a eles, visto que o público da assistência estudantil são os estudantes da graduação.

No caso dos estudantes universitários, os serviços de apoio foram se desenvolvendo em consonância com a expansão do Ensino Superior, aumentando o acesso e a diversificação da população universitária, o que faz com que tenha um importante papel na construção da adaptação acadêmica (COSTA; DOMINGUES, 2017; DIAS, 2020; DIAS; SAMPAIO, 2020; GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2011). Esses serviços de apoio ganharam relevância nas instituições por auxiliarem na permanência dos estudantes nas universidades.

Apesar da atenção à saúde não ser objetivo central do Ministério da Educação, é uma das formas de se conseguir chegar ao objetivo de reduzir as taxas de evasão e estimular a permanência dos estudantes no ensino superior. Entretanto, é necessário um delineamento claro para os investimentos financeiros em cada área proposta pelo PNAES, pois há priorização de algumas áreas, especialmente alimentação, transporte e moradia do que outras, também comprovadamente relevantes, como a saúde (BLEICHER & OLIVEIRA, 2016).

Uma das dificuldades enfrentadas pelos profissionais dos serviços de apoio ao estudante é compreender como a sua atuação profissional e sua área de conhecimento pode contribuir para a assistência estudantil. A interdisciplinaridade que caracteriza essa assistência possibilita a discussão da vida acadêmica dos estudantes, pois isso favorece conhecer as particularidades da universidade, realizando um estudo de caso da instituição, facilita a identificação das necessidades dos estudantes; e impulsiona o trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento de estratégias de encaminhamentos, de prevenção e promoção do bem-estar acadêmico, como o oferecimento de cursos e oficinas de apoio à aprendizagem (DIAS, 2020).

Os serviços de apoio ao estudante universitário são capazes de proporcionar qualidade de vida, motivação e acompanhamento pedagógico para os estudos, além do acesso a profissionais de diversas áreas do conhecimento, como medicina, psiquiatria, psicologia, assistência social, entre outros (DIAS, 2020). No âmbito da educação superior, a assistência

social deve garantir que os estudantes de contextos socioeconômicos e familiares vulneráveis tenham acesso a moradia, alimentação, a saúde, medicamentos, apoio pedagógico, transporte, bolsas-trabalho e outras necessidades básicas (IMPERATORI, 2017).

Fazem parte da atuação do serviço social no Ensino Superior: atendimento, acolhimento, escuta social e orientações presenciais ou remotas aos estudantes e seus familiares, com intervenções voltadas a auxílio; atuar junto às vulnerabilidades socioeconômicas, sociodigitais, socioafetivas e sociofamiliares; às condições materiais de estudo; ao Ensino Remoto Emergencial, o que envolve editais de empréstimos de equipamento tecnológicos; impactos do isolamento e distanciamento social com a Pandemia da SARS-CoV-2; aos conflitos e desafios familiares; à acessibilidade; às sexualidades; aos projetos acadêmicos e profissionais; e às demandas de saúde, dialogando com outros profissionais e/ou instituições para encaminhamento, se necessário (NASCIMENTO; SOUZA; SIQUEIRA, 2021).

No caso das bolsas-trabalho, elas são distribuídas para estudantes que possuem um bom rendimento acadêmico, conforme proposto pelo Plano Nacional da Educação. A conciliação entre estudos e trabalho, associada a presença de vulnerabilidades psicossociais, pode acarretar impactos no rendimento acadêmico e nas vivências acadêmicas dos estudantes e a necessidade de apoio institucional.

Os serviços de atenção psicológica no Ensino Superior foram inseridos de diversas formas pelas Instituições de Ensino Superior e são encontrados associados aos departamentos de Psicologia ou Psiquiatria; vinculados a uma Pró-Reitoria da instituição ou desvinculados de um serviço e atuando de forma isolada; ou até mesmo inexistente (SOUZA, 2011). Para as necessidades referentes ao processo de aprendizagem, foram inseridos nas Instituições de Ensino Superior os Núcleos de Apoio Psicopedagógicos ou Pedagógicos (NAPs), os quais oferecem espaços de acolhimento e orientação, não tendo como foco oferecer psicoterapia, mas sim apoio no processo de desenvolvimento das competências profissionais e no processo de aprendizagem, através da elaboração de planos de estudos, exercícios de estimulação cognitiva e avaliação diagnóstica (COSTA; DOMINGUES, 2017).

Os serviços institucionais de apoio ao estudante nas IES devem ser descritos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no qual aborde a presença, o funcionamento e modo de prática desses serviços, que será utilizado para avaliação pelo Sistema Nacional Avaliação da Educação Superior (SINAES) do Ministério da Educação (MEC). Faz parte dos serviços de apoio psicossocial cuidar e acolher queixas, dificuldades, inseguranças ou impedimentos apresentados pelo estudante e, a partir disso, movimentar um diálogo de superação e solução, mesmo que provisório. A presença de serviços de aconselhamento formal e informal no Ensino

Superior, principalmente no primeiro ano do curso ou no momento de mudança de curso, interferem na motivação e na probabilidade de saída do estudante da instituição e na conclusão do curso (TINTO; PUSSER, 2006). O objetivo central do atendimento é retomar o rumo da aprendizagem e orientar o estudante a reorganizar sua rotina diária, oferecendo qualidade de vida e bem-estar psicossocial (NASCIMENTO, SOUZA & SIQUEIRA, 2021).

A adaptação ao novo ambiente acadêmico e aos novos estilos de ensino-aprendizagem apresentados ao estudante universitário, assim como as vivências acadêmicas desagradáveis que ocorreram nos ensinamentos anteriores, podem gerar alterações nas suas percepções acadêmicas e causar a evasão. Então, a consolidação de relações interpessoais e a presença de apoio psicossocial favorecem o acolhimento do estudante, a formação do sentimento de pertencimento à comunidade acadêmica, reduzindo os seus sentimentos de isolamento e medo, enquanto promove a sua permanência na instituição.

De acordo com as perspectivas teóricas apresentadas nesse capítulo, o presente estudo se insere nos debates acerca dos fatores de risco que interferem nas vivências acadêmicas dos estudantes universitários, assim como para a construção de políticas de assistência estudantis que forneçam apoio psicossocial. Essas políticas devem proporcionar ao estudante a sua aceitação pessoal, favorecer o acolhimento e reduzir os sentimentos de isolamento e medo, o que contribui para a modificação dos cenários econômico, político e social apresentados pelos discentes e, também, promover qualidade de vida e bem-estar psicossocial.

## CAPÍTULO 2

### METODOLOGIA

Este capítulo descreve os procedimentos metodológicos utilizados para a realização do presente trabalho, tais como: a classificação do tipo de pesquisa; o local de estudo; as características da população e o cálculo da amostra; os instrumentos de coleta de dados; os aspectos éticos da pesquisa; e as técnicas de análise de dados adotadas.

#### 2.1 Tipo de pesquisa

A fim de responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos propostos, essa investigação se caracteriza como descritiva e explicativa, pois buscou descrever as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação enquanto um fenômeno mensurável e identificar os fatores que determinam ou contribuem para a permanência dos estudantes no ensino superior e explicar como os serviços de atenção psicossocial no Ensino Superior colaboram no suporte aos estudantes. A pesquisa explicativa pode ser considerada a continuação da descritiva, pois a identificação dos fatores que determinam um fenômeno exige que este seja suficientemente descrito (GIL, 2007).

A pesquisa social tem sido cada vez mais conduzidas em contextos práticos, como organizações educacionais, e tem como objetivos: explorar questões, campos e fenômenos a fim de proporcionar descrições iniciais; descobrir novas relações a partir da coleta e análise de dados; oferecer dados como base para o desenvolvimento de teorias; testar empiricamente as teorias e o conjunto de conhecimentos existentes; demonstrar os efeitos das intervenções, tratamentos, programas; e proporcionar dados, análises e resultados para tomadas de decisão políticas, administrativas e práticas (FLICK, 2013).

Para a realização desse trabalho, foram utilizados métodos quantitativos e qualitativos em duas etapas. Na primeira etapa, aplicou-se o Questionário de Vivências Acadêmicas, na sua versão reduzida, o (QVA-r) e um questionário socioeconômico com os estudantes de graduação da Universidade Federal de Viçosa (UFV), os quais foram submetidos à análise quantitativa dos dados. Para as pesquisas quantitativas, são utilizados métodos estatísticos em uma amostra de observações a fim de sumarizar, ou expressar de forma resumida, algum aspecto dessa amostra, o que permite aceitar ou rejeitar relações hipotéticas entre as variáveis (KELINGER, 2007).

Na segunda etapa, os estudantes, que participaram na etapa anterior e aceitaram participar desta, e os profissionais da Divisão Psicossocial da UFV foram entrevistados para identificar as contribuições desse setor para as vivências acadêmicas e a permanência dos estudantes na instituição, sendo as entrevistas analisadas a partir de técnicas qualitativas. As pesquisas qualitativas abordam um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que ocorrem em um espaço, no qual os processos e fenômenos não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002). Ao utilizar métodos quantitativos e qualitativos, a pesquisa está de acordo com Minayo (2002) que afirma que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõe, mas se complementam.

## **2.2 Local do estudo**

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) é uma das mais antigas Instituições de Ensino Superior no Brasil. Foi inaugurada em 28 de agosto de 1926 como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (Esav) e desde então tem se consolidado no cenário nacional como referência em ensino, pesquisa e extensão, contribuindo de forma decisiva para o progresso do país (UFV, 2018).

Além do *campus* localizado na cidade de Viçosa, a Universidade possui, desde 2006, os *campi* UFV – Florestal e UFV – Rio Paranaíba, localizados nas cidades de Florestal (MG) e em Rio Paranaíba (MG), respectivamente. A UFV possui Ensino Médio e Técnico, cursos de graduação e programas de pós-graduação em seus três *campi*, nos quais estão matriculadas mais de 20 mil estudantes (UFV, 2018).

A Universidade Federal de Viçosa tem se destacado no *ranking* elaborado pelo Ministério da Educação, que avalia as Instituições de Ensino Superior. A instituição tem recebido o conceito 5, ou seja, o conceito máximo, desde 2007. Conforme propõe o SINAES, essa avaliação considera a qualidade dos cursos, a sua estrutura e as políticas de assistências presentes na instituição (UFV, 2018)

De acordo com o Plano de Desenvolvimento (PDI) da UFV, vigente no período de 2018-2023, diferentes mecanismos são oferecidos aos estudantes que possuem vulnerabilidade socioeconômica e educacional. A identificação e a comprovação dessas vulnerabilidades são realizadas pelos técnicos do Serviço de Bolsa, do Setor de Assistência Estudantil e do Setor de Serviço Social. Nos três *campi* da UFV, são disponibilizados diferentes auxílios e serviços, tais como: serviço de moradia; auxílio-moradia; bolsa de iniciação profissional; serviço de alimentação; auxílio-creche; e auxílio-emergencial.

Como estímulo à permanência do estudante na UFV (*campus* Viçosa), foram implementados programas/serviços que visam aumentar o acesso ao Ensino Superior e melhorar o desempenho acadêmico do estudante, tais como: o Programa de Tutoria e Monitoria; os serviços de saúde disponíveis na Divisão de Saúde e na Divisão Psicossocial; atividades de esporte e lazer, na Divisão do Esporte e Lazer; e, ainda, conta com a Associação Beneficente de Auxílio a Estudantes e Funcionários da UFV (Asben), que fornece apoio para compra de material didático e medicamentos, e o auxílio para tratamentos de saúde.

Além disso, consta, na UFV, a presença da Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas (UPI), que atua de forma integrada com a Divisão Psicossocial e Divisão de Saúde da UFV. Conforme a Lei de Inclusão Brasileira, nesse setor são oferecidos Atendimentos Educacionais Especializados (AEE) aos estudantes que apresentam necessidades educacionais específicas em razão de deficiência visual, física, auditiva, transtornos do neurodesenvolvimento (deficiência intelectual, transtornos da comunicação, transtorno do espectro autista), e outros transtornos decorrentes de condição médica que provocam consequências significativas para o processo de ensino-aprendizagem, como AVC e epilepsia.

A UPI oferece aos docentes orientações e suportes didáticos e pedagógicos nas atividades de ensino, contribuindo para elaboração e organização dos recursos pedagógicos e de acessibilidade para eliminação das barreiras que interferem na plena participação dos discentes em todo seu processo formativo. Outra iniciativa de atuação da assistência estudantil da UFV é o ensino de Libras, coordenado pelo Departamento de Letras, para os estudantes da instituição e a disposição de profissionais Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais e Português (TILSP), para apoiar as atividades acadêmicas de inclusão na universidade (UFV, 2018).

A Lei de Cotas foi implementada na UFV no ano de 2013, aumentando gradativamente o quantitativo das vagas reservadas, atingindo no ano de 2016 o percentual exigido (50% das vagas) (MENDONÇA; MUNDIM, 2017).

É preciso destacar a organização estudantil presente na UFV, coordenada pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) e pela Associação de Pós-Graduandos (APG). Os cursos da graduação possuem seus próprios Centros e Diretórios Acadêmicos, que juntamente com o DCE, formam o Conselho Estudantil (COE). Essas entidades têm o intuito de representar, sem fins lucrativos, os discentes da graduação e pós-graduação em relação às questões relacionadas a administração da universidade e a implementação de políticas educacionais.

De acordo com o PDI da UFV, no ano de 2016, a Divisão Psicossocial atendeu 2.285 pessoas da comunidade acadêmica, sendo que 1.508 atendimentos foram de atenção

psicológica; e 754 de atenção psiquiátrica. Além desses serviços, ocorreram os seguintes programas e projetos destinados aos estudantes da UFV: Programa UFV de Atenção ao Uso de Álcool e Outras Drogas/Bem Viver; Desafios da Liberdade; Projeto Grupos Terapêuticos, que ofereceu as seguintes oficinas “Fala Garoto”, “Longe de Casa”, “Assertividade” e “Desenvolver-se” (UFV, 2018).

### 2.3 População e amostra

O universo populacional desta pesquisa é composto pelos alunos da graduação da Universidade Federal de Viçosa (UFV). A amostra da presente pesquisa possui características não-probabilísticas e intencionais (MAROTTI et al., 2008), ou seja, utilizou-se critérios propostos intencionalmente pelo pesquisador, com o intuito de atingir maior representatividade e fidedignidade do universo populacional.

Os critérios de inclusão para a participação na pesquisa foram: a faixa etária, proposta pelo Estatuto da Juventude, de 18 a 29 anos e possuir a matrícula regular em cursos da graduação da UFV, no *campus* Viçosa. E, como critérios de exclusão para a participação: o participante que não concordasse em participar da pesquisa; não possuir a idade estabelecida; e o que não estivesse regularmente matriculado na graduação da UFV, no *campus* Viçosa.

O universo populacional dos estudantes de graduação na Universidade Federal de Viçosa é composto por 13.641 alunos divididos nos três *campus* da universidade, como mostra o Quadro 1.

Quadro 1 - População universitária da Universidade Federal de Viçosa

<b>Nº de estudantes universitários por campus da UFV</b>	
Campus Viçosa	10.505
Campus Florestal	1.289
Campus Rio Paranaíba	1.847
<b>Total</b>	<b>13.641</b>

Fonte: Relatório “UFV em números”, 2020.

Para essa pesquisa, foi realizado o cálculo do número de participantes através da fórmula de amostra finita (FIGURA 1), para confirmar maior fidedignidade e confiabilidade dos dados. Esse cálculo é utilizado para populações que não supera 100.000 elementos.

Figura 1- Cálculo de amostragem para populações finitas ( $N < 100.000$ )

$$n = \frac{\sigma^2 p \cdot q \cdot N}{e^2 (N - 1) + \sigma^2 p \cdot q}$$

onde:  $n$  = Tamanho da amostra  
 $\sigma^2$  = Nível de confiança escolhido, expresso em número de desvios-padrão  
 $p$  = Percentagem com a qual o fenômeno se verifica  
 $q$  = Percentagem complementar  
 $N$  = Tamanho da população  
 $e^2$  = Erro máximo permitido

Fonte: GIL (2008, p. 97)

Um intervalo de confiança de 95% significa que, se a pesquisa for repetida várias vezes, tomando diferentes amostras, em 95% dos casos o valor verdadeiro estará contido dentro do intervalo obtido com a margem de erro ( $e = 5\%$ ). Os resultados obtidos em uma pesquisa não são rigorosamente exatos em relação ao universo, pois os seus resultados apresentam sempre um erro de medição, que são expressos em termos percentuais. Para as pesquisas sociais trabalha-se usualmente com uma estimativa de erro entre 3% a 5% (GIL, 2008).

Foi calculado a amostra a partir do universo populacional do campus Viçosa da UFV ( $N = 10.505$ ), com intervalo de confiança de 95% e com margem de erro de 5%, o que resultou em uma amostra de  $n = 371$  estudantes de graduação. Na aplicação dos questionários, alcançou-se  $n = 474$  participantes, porém, a partir dos critérios de inclusão e exclusão da amostra foram desconsiderados 35 respondentes, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Número de participantes que não preencheram os critérios de inclusão da amostra

<b>Critério</b>	<b>Nº Participantes</b>
Idade > 29 anos	29
Estudantes da Pós-Graduação	05
< 50% do questionário preenchido	01
<b>Total</b>	<b>35</b>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Após a exclusão desses questionários, resultou-se em uma amostra com um  $n = 439$  estudantes de graduação da UFV, *campus* Viçosa, superando o número do cálculo amostral, o que demonstra a fidedignidade e confiabilidade deste estudo.

## 2.4 Métodos e técnicas de coleta de dados

A coleta de dados, realizada de forma online, foi dividida em duas etapas: a primeira referente aos dados quantitativos e a segunda, dos dados qualitativos. Após a concessão da autorização institucional do Pró-Reitor de Ensino da UFV e da aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da UFV, estabeleceu-se contato com o setor do Registro Escolar (RES/UFV) que divulgou, através do e-mail institucional, o Questionário de Vivência Acadêmica (QVA-r) (ANEXO A), junto ao questionário socioeconômico, para todos os estudantes de graduação da UFV, do campus Viçosa. Além disso, a pesquisa foi divulgada nas redes sociais da Divisão Psicossocial da UFV e no canal de notícias da instituição, o “UFV EM REDE”.

Os questionários foram adaptados para o *Google Forms*, plataforma gratuita para criação de formulários *online*, e o seu preenchimento ocorreu após aceite em participar da pesquisa através do Termo Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), de forma anônima, não havendo obrigatoriedade de resposta das questões, respeitando o direito do participante de não participar da pesquisa e o de recusa a responder qualquer pergunta.

A divulgação da pesquisa através das redes sociais e do e-mail institucional e a aplicação do questionário de forma online foram medidas escolhidas para seguir as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) de distanciamento social, devido a presente pandemia do SARS-CoV-2 (COVID-19) que provocou a suspensão das aulas presenciais da instituição desde março do ano de 2020. Após a suspensão das aulas, muitos estudantes retornaram às suas cidades de origem e, por isso, não poderiam ser acessados presencialmente no *campus* da UFV.

O Questionário de Vivência Acadêmica (QVA-r) foi elaborado por Almeida, Ferreira & Soares (2001) em Portugal, e foram realizadas adaptações linguísticas para o Brasil através do trabalho de Villar (2003) e validado pelos estudos feitos por Granado (2004) e Santos, Noronha, Amaro e Villar (2005). A escolha por este instrumento se deu a partir de estudos que comprovaram que esse instrumento obteve êxito em suas avaliações sobre as vivências acadêmicas e os fatores cognitivos, psicossociais, interpessoais, acadêmicos e contextuais, no que se refere à instituição, experienciados pelos estudantes universitários (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999; ALMEIDA; SOARES, 2004; ANDRADE et al., 2016; SOUZA; DOMINGUES, 2021)

O QVA-r avalia as seguintes dimensões: a *dimensão pessoal* se refere ao bem-estar psicológico, físico, autonomia, autoconceito e estabilidade afetiva; a *dimensão interpessoal* que se refere às relações interpessoais estabelecidas e à qualidade dessas relações; a *dimensão carreira* refere-se aos sentimentos do estudante relacionados ao curso matriculado e as suas

percepções e perspectivas de carreira e do curso; a *dimensão estudo* se refere aos hábitos de estudos, gestão do tempo e recursos de aprendizagem; a *dimensão institucional* se refere aos sentimentos de apreciação da instituição de ensino frequentada. (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002)

A versão brasileira do QVA-r possui 55 itens, distribuídas nas cinco dimensões relativas às áreas de adaptação acadêmica, conforme o Quadro 2. As respostas são em formato de escala Likert de 5 postos, variando de 1 (nada a ver comigo) a 5 (tudo a ver comigo) relativas às áreas de adaptação acadêmica: pessoal (14 itens), interpessoal (12 itens), carreira (12 itens), estudo (9 itens) e institucional (8 itens) (IGUE; BARIANI; MILANESI, 2008).

Quadro 2 - Distribuição dos itens do QVA-r por dimensão

<b>Dimensão</b>	<b>Itens</b>
Pessoal	4, 6, 9, 11, 13, 17, 20, 23, 25, 27, 34, 40, 47, 50.
Interpessoal	1, 18, 22, 24, 26, 29, 31, 33, 35, 37, 38, 54.
Carreira	2, 5, 7, 8, 14, 19, 21, 32, 46, 49, 51, 55.
Estudo	10, 28, 30, 36, 39, 42, 44, 48, 52.
Institucional	3, 12, 15, 16, 41, 43, 45, 53.

Fonte: Almeida, Soares e Ferreira (2002, p. 85-87)

O instrumento foi submetido a um teste piloto, com quatro estudantes de graduação e quatro estudantes da pós-graduação a fim de verificar a clareza das questões propostas nos questionários. No caso dos estudantes da pós-graduação, os questionários foram descartados, pois não são o foco desse estudo.

Ao final do formulário do questionário, 190 estudantes demonstraram interesse em participar da segunda etapa, nesse caso a entrevista. Então, foi realizado o contato via e-mail com os interessados, enviando também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B) e, à medida que respondiam ao e-mail, as entrevistas eram agendadas.

Após o consentimento, foram realizadas 17 entrevistas com os estudantes, utilizando o roteiro I (APÊNDICE D). Entende-se que, em investigações qualitativas, é possível atingir a saturação, ou seja, quando a coleta de dados não traz mais esclarecimentos sobre o objeto estudado, com uma quantidade mínima de 10 participantes (MINAYO, 2017), critério que foi atingido na coleta dos dados.

Por último, foram entrevistados 05 profissionais da Divisão Psicossocial da UFV, composta por psicólogos, médicos psiquiátricos e assistente social, após a autorização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C), utilizando o roteiro II (APÊNDICE E).

Todas as entrevistas, com os estudantes e os profissionais, foram realizadas de forma online através da plataforma *Google Meet*, sendo gravadas mediante a autorização dos participantes e transcritas para compor o *corpus* de análise.

## 2.5 Métodos de análise dos dados

Os dados coletados através do questionário foram analisados no software *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, na versão 23, utilizando as técnicas da Análise Exploratória dos Dados (AED) da estatística descritiva, com intuito de identificar as características das vivências acadêmicas; gênero; renda; idade; e curso dos estudantes da graduação da UFV. A AED é utilizada para examinar os dados previamente à utilização de qualquer técnica de manipulação estatística, o que permite o pesquisador o entendimento básico dos dados e das relações existentes entre as variáveis analisadas (COUTINHO; MIGUEL, 2007).

Para as entrevistas semiestruturadas, utilizou-se como aporte a Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). A Análise de Conteúdo possui as seguintes etapas: a pré-análise, na qual foi realizada uma leitura flutuante do material, nesse caso as entrevistas realizadas, e também, a constituição dos indicadores e do *corpus* de análise; a codificação do material, através da transcrição das entrevistas, que permitiu a codificação das unidades de registro e de contexto do conteúdo; e por último, o tratamento dos dados, no qual realizou-se o levantamento das categorias, a partir das unidades de registro, e a interpretação e inferência dos resultados apresentados (BARDIN, 2011), junto aos dados do questionário e da literatura.

Para auxiliar na Análise de Conteúdo foi utilizado o *software IRaMuTeq (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)* que é um software de análise textual que funciona ancorado ao programa estatístico R e gera dados a partir dos *corpus* textuais e os resultados dessa análise demonstram a posição e a estrutura das palavras em um texto, as ligações existentes entre si e outras características textuais (KLANT; SANTOS, 2021). O IRaMuTeq realiza análises textuais dos tipos: Estatísticas textuais, Classificação Hierárquica Descendente (CHD); Análises de Similitude; Nuvem de Palavras; Análise de Especificidades; e Análise fatorial de correspondência. (KLANT; SANTOS, 2021). Neste estudo, foram usadas, principalmente, as Análises de Similitude e Nuvem de Palavras.

A Análise de Similitude representa, através de indicadores estatísticos as ligações existentes entre as palavras em um *corpus* (KLANT; SANTOS, 2021). Essa técnica de análise foi escolhida devido a possibilidade de representar de forma visual as conexões existentes entre

as palavras, inseridas na categoria temática. Além disso, foi utilizada a Nuvem de Palavras, que trata-se do agrupamento e a organização gráfica das palavras em função da frequência que aparecem nos textos (KLANT; SANTOS, 2021), que foi escolhida para avaliar as palavras com maior evidência nas falas dos participantes.

## **2.6 Aspectos éticos da pesquisa**

Como se trata de uma investigação que envolve seres humanos, a pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Viçosa – UFV, atendendo à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, que normatiza as pesquisas envolvendo seres humanos, que foi apreciada e aprovada em 09 de abril de 2021, com parecer Nº 4.640.756.

Os dados foram coletados somente após a aprovação do Comitê de Ética e após a concessão das autorizações institucionais e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE pelos participantes envolvidos no estudo. Também foram tomados todos os cuidados referentes ao Ofício Circular Nº 01/2021/CONEP/SECNS/MS em relação as pesquisas que envolvem serem humanos em ambiente virtual.

## CAPÍTULO 3

### A percepção dos estudantes universitários sobre o modo como experienciam a educação superior

Neste capítulo, serão apresentados os dados quantitativos coletados através do questionário socioeconômico e do Questionário de Vivência Acadêmica, na sua versão reduzida, o QVA-r.

#### 3.1 Descrição socioeconômica dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Viçosa (*campus Viçosa – Minas Gerais*)

Para atingir o objetivo específico de identificar a percepção dos estudantes de graduação sobre suas vivências acadêmicas, foi investigado também o perfil socioeconômico dos participantes, visto que as vulnerabilidades financeiras e familiares podem afetar no rendimento acadêmico e na forma como o estudante acessa e experiencia o Ensino Superior. Foram coletadas as seguintes informações: idade; gênero; nível educacional do pai e da mãe; renda; e curso matriculado na UFV.

Na Tabela 2 é descrita a idade dos participantes e observa-se a maior frequência da faixa etária de 19 a 24 anos, sendo o maior índice a idade de 21 anos ( $f = 75$ ). Essa faixa etária reflete a população jovem presente no Ensino Superior (SEMESP, 2020; PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Tabela 2 - Frequência das idades dos estudantes participantes

Idade	f	Porcentagem (%)
18	18	4,1
19	43	9,8
20	66	15,0
21	75	17,1
22	67	15,3
23	57	13,0
24	42	9,6
25	23	5,2
26	16	3,6
27	11	2,5
28	6	1,4
29	5	1,1
Sem Resposta	10	2,3
<b>Total</b>	<b>439</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Em relação aos cursos nos quais estão matriculados, conforme a Tabela 3, participaram da pesquisa estudantes de todas as graduações oferecidas na UFV (campus Viçosa), totalizadas em 42 cursos divididos nas áreas de ciências agrárias; biológicas e da saúde; exatas e tecnológicas; e humanas, letras e artes.

Neste estudo, houve maior participação dos cursos das áreas de Ciências Exatas e Tecnológicas (f = 129) e das Ciências Humanas, Letras e Artes (f = 129), que pode ser justificado pelo maior número de cursos nessas áreas. O curso com maior participação foi Ciências Biológicas (f = 27), oferecido nas modalidades Bacharelado e Licenciatura.

Tabela 3 - Frequência dos cursos dos estudantes participantes por área de conhecimento<sup>1</sup>

<b>Curso</b>	<b>F</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
<b>Ciências Agrárias</b>		
Agronegócio	8	1,8
Agronomia	25	5,7
Cooperativismo	9	2,1
Engenharia Agrícola e Ambiental	4	,9
Engenharia Florestal	12	2,7
Zootecnia	15	3,4
<b>Total</b>	<b>73</b>	
<b>Ciências Biológicas e da Saúde</b>		
Bioquímica	11	2,5
Ciências Biológicas (Bacharelado/Licenciatura)	27	6,2
Educação Física (Bacharelado/Licenciatura)	17	3,9
Enfermagem	13	3,0
Medicina	10	2,3
Medicina Veterinária	16	3,6
Nutrição	12	2,7
<b>Total</b>	<b>106</b>	
<b>Ciências Exatas e Tecnológicas</b>		
Arquitetura e Urbanismo	13	3,0
Ciência da Computação	6	1,4
Ciência e Tecnologia de Laticínios	2	0,5
Engenharia Ambiental	14	3,2
Engenharia Civil	15	3,4
Engenharia de Agrimensura e Cartográfica	4	0,9
Engenharia de Alimentos	5	1,1
Engenharia de Produção	8	1,8
Engenharia Elétrica	8	1,8
Engenharia Mecânica	6	1,4
Engenharia Química	7	1,6
Física (Bacharelado/Licenciatura)	4	0,9
Química (Bacharelado/Licenciatura)	17	3,9
Matemática (Bacharelado/Licenciatura)	20	4,6
<b>Total</b>	<b>129</b>	
<b>Ciências Humanas, Letras e Artes</b>		
Administração	7	1,6
Ciências Contábeis	5	1,1

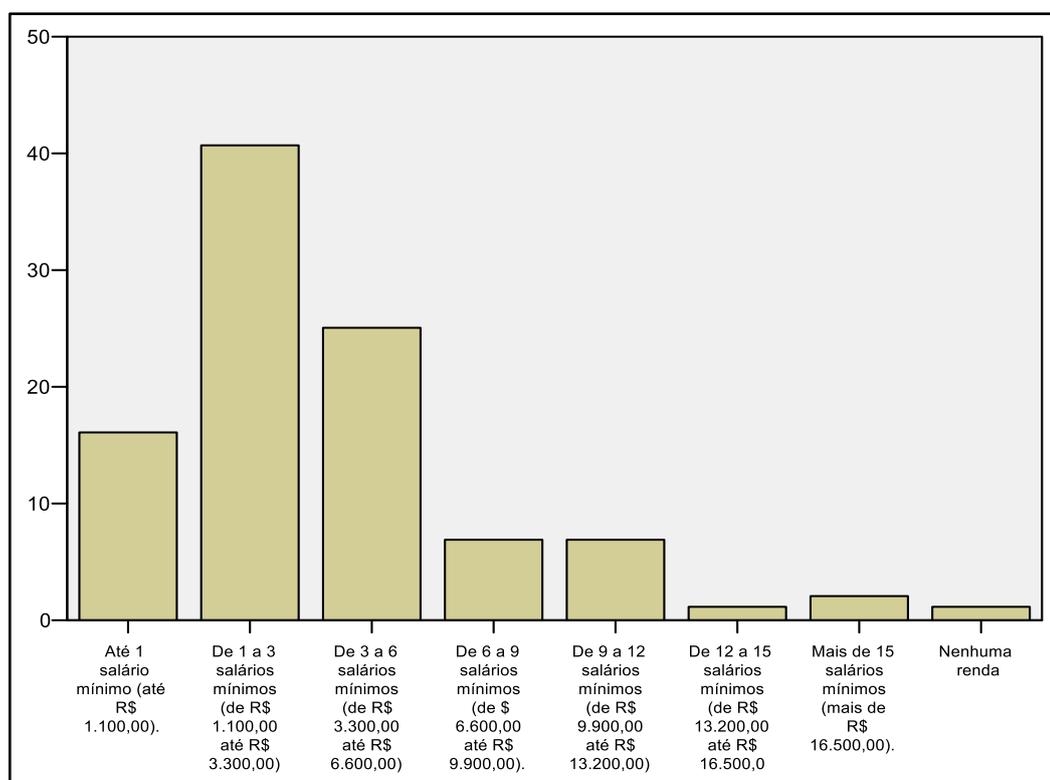
<sup>1</sup> A investigação dos cursos foi importante para identificarmos a participação dos cursos na pesquisa. No entanto, não era prioridade dessa pesquisa analisar os diferentes cursos e áreas.

Ciências Econômicas	5	1,1
Ciências Sociais (Bacharelado/Licenciatura)	7	1,6
Comunicação Social - Jornalismo	4	0,9
Dança	4	0,9
Direito	8	1,8
Educação Infantil	12	2,7
Geografia (Bacharelado/Licenciatura)	4	0,9
História (Bacharelado/Licenciatura)	19	4,3
Letras (Licenciatura)	6	1,4
Licenciatura em Educação do Campo	5	1,1
Pedagogia	15	3,4
Secretariado Executivo Trilíngue	7	1,6
Serviço Social	21	4,8
<b>Total</b>	<b>129</b>	
Sem resposta	2	0,5
<b>Total</b>	<b>439</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaborado na pesquisa (2022)

O Gráfico 1, expõe a renda familiar apresentada pelos estudantes. Percebe-se a maior concentração das seguintes faixas de rendas: 1 a 3 salários-mínimos (40,3%); 3 a 6 salários-mínimos (24,8%); e até 1 salário-mínimo (15,9%).

Gráfico 1 – Renda familiar apresentadas pelos estudantes



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uma renda familiar de até dois salários

mínimos é definida como Classe Social E; e renda entre dois e quatro salários mínimos é Classe Social D, as duas são consideradas as classes sociais mais vulneráveis da sociedade brasileira. Diante disso, percebe-se a fragilidade econômica familiar apresentada por grande parte dos estudantes universitários (DAYRELL, 2007; SEMESP, 2020). Como consta na Tabela 4, nota-se que 65,8% dos estudantes de graduação não estão em exercício de atividade remunerada, podendo encontrar dificuldades em arcar os custos de vida e dos estudos.

Tabela 4 - Exercício de atividade remunerada

<b>Em exercício de atividade remunerada</b>	<b>f</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Sim	148	33,7
Não	289	65,8
Sem Resposta	2	0,5
<b>Total</b>	<b>439</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

A oferta de cursos em período integral pelas universidades públicas dificulta a conciliação da jornada de trabalho com os estudos, como é apontado no perfil do estudante universitário do estudo realizado pela SEMESP (2020). Esses dados confirmam a importância das políticas de assistência estudantil nas universidades que oferecem condições básicas de moradia, alimentação e acesso a serviços de saúde de forma gratuita aos discentes provenientes de contextos com vulnerabilidades socioeconômicas, como propõe o PNAES (BRASIL, 2010) e que os pais/cuidadores não possuem recursos financeiros e materiais para contribuir. A partir dessas assistências, o estudante consegue focar na sua formação educacional e com acesso a condições básicas de sobrevivência.

Na Tabela 5, foi identificado a identidade de gênero dos estudantes participantes. No roteiro da entrevista esse espaço foi deixado como “livre”, sem alternativa de escolha, para que o jovem pudesse expressar qual sua identidade livremente.

Tabela 5 - Identidade de gênero dos estudantes participantes<sup>2</sup>

<b>Identidade de gênero</b>	<b>f</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Assexuado	1	0,2
Bissexual	1	0,2
Cisgênero	1	0,2
Feminino	268	61,0
Heterossexual	11	2,5
Homem	7	1,6
Homem Cisgênero	3	0,7

<sup>2</sup> Nomenclatura utilizada pelo próprio estudante

Homem hétero	1	0,2
Homi	1	0,2
Macho	1	0,2
Masculino	119	27,1
Mulher	12	2,7
Mulher Cis	11	2,5
Não binário	1	0,2
Sem Resposta	1	0,2
<b>Total</b>	<b>439</b>	<b>100</b>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Conforme a tabela, constata-se a maioria feminina ( $f = 268$ ) nos cursos de graduação da UFV, como confirmado no estudo de SEMESP (2020). Além disso, percebe-se a presença das variações da nomenclatura desse gênero, como “Mulher” ( $f = 12$ ) e “Mulher Cis” ( $f = 11$ ). O sujeito “cis” ou “cisgênero” é aquele se identifica com a identidade de gênero e expressão de gênero do sexo biológico. A identidade de gênero é produzida através da experiência interna e subjetiva do gênero, que corresponde ou não ao sexo do seu nascimento, enquanto a expressão do gênero está relacionada a manifestação de comportamentos que são interpretadas socialmente como parte de determinado gênero, como voz, nome, vestimenta, aspectos corporais, entre outros (ZATORSKI; GOMES, 2019).

Apesar de não ter sido o objetivo desse estudo, outras nomenclaturas chamam atenção nos resultados, tais como: “Homi”, “Macho” e as respostas que correspondem a orientações sexuais (“assexuado”; “bissexual”; “heterossexual”; e “homem hétero”). As identificações “Homi” e “Macho” podem estar interligadas a aspectos culturais da própria experiência social do que significa ser “macho” e a expectativa de corresponder aos ideais masculinos (ZATORSKI; GOMES, 2019).

A fase da formação da identidade de gênero coincide com a etapa de construção da identidade do sujeito, presente na juventude (PAPALIA; FELDMAN, 2013; SILVA; COSTA, 2012), o que explica a presença de categorias referentes a orientações sexuais, referente à atração sexual a pessoas de determinado gênero ou ambos, que podem ter sido confundidas pelos jovens participantes como identidade de gênero.

É importante enfatizar que a fase da universidade proporciona ao estudante o desenvolvimento e modificação do pensamento crítico e raciocínio moral, oferecendo novos insights e modos de pensar (PAPALIA; FELDMAN, 2013)

A Tabela 6 demonstra o nível educacional apresentado pelo pai e pela mãe dos participantes. No estudo realizado por Carmo (2018), 70% dos estudantes universitários

possuem uma configuração familiar composta por mãe e pai; 20%, composta somente por mães; 6% composta somente pelo pai; 2% pelos avós; e 2% irmãos. Apesar de não ter sido o objetivo investigativo, nota-se a categoria “Não sei” (f = 16) apenas no relato do nível educacional do pai, o que pode ser explicado, assim como Carmo (2018), a composição familiar composta pela mãe.

Tabela 6 - Nível educacional do pai e da mãe dos estudantes

Nível educacional	Pai		Mãe		Pai e Mãe	
	f	(%)	f	(%)	f	(%)
da 1ª série à 4ª série do Ensino Fundamental	81	18,5	75	17,1	80	18,2
da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental	89	20,3	48	10,9	30	6,8
Ensino Médio	141	32,1	143	32,6	122	27,7
Ensino Superior	73	16,6	120	27,3	78	17,7
Especialização	33	7,5	51	11,6	34	7,7
Não estudou	5	1,1	2	,5	-	-
Não sei	16	3,6	-	-	-	-
Não respondeu	1	,2	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>439</b>	<b>100</b>	<b>439</b>	<b>100</b>		

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com Fraga, Bagolin e Silva (2021), pais com baixo nível de ensino e provenientes de contextos socioeconômicos desfavoráveis apresentam menores condições de investirem no capital humano nos seus filhos. Neste estudo, a escolaridade de Ensino Superior ou especializações entre um dos familiares é: 24.1% dos pais e 38.9% das mães. E, os discentes que possuem os dois representantes da família com Ensino Superior ou especializações representam 25,4% dos participantes.

A Educação Superior apresenta maior porcentagem entre as mães, devido à tendência brasileira de presença das mulheres nas universidades, que pode ser explicada pela busca de melhores condições de vida; inserção no mercado de trabalho e valorização humana, enquanto a menor participação dos homens associa-se a ida pro mercado de trabalho (BROCCO, 2019; SEMESP, 2020).

A presença de discentes provenientes de contextos educacionais vulneráveis e a falta de experiência com essa etapa de ensino pelos familiares devem ser levados em consideração pela instituição, visto que a baixa renda associada ao baixo nível educacionais dos pais fazem com que esse estudante seja mais propenso a desistir dos estudos (TZAFEIA; SIANOU, 2018).

Tabela 7 - Tipo de moradia do estudante

<b>Moradia</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Alojamento	8	1,8
Amiga	1	0,2
Amigo	1	0,2
com cachorro e amigo	1	0,2
Companheiro (a)	24	5,5
estou em casa com minha família	1	0,2
Estou morando com minha família atualmente, mas na universidade vivo no alojamento.	1	0,2
Estou sem imóvel	1	0,2
Família	276	62,9
Filho	1	0,2
Irmã	1	0,2
Irmã, em outra cidade no estado de SP	1	0,2
Mãe	1	0,2
Minha filha e uma amiga	1	0,2
Por enquanto moro com os meus pais por causa da pandemia, ainda não sei se vou morar sozinha ou em república quando as aulas voltarem	1	0,2
República	78	17,8
Sozinho	41	9,3
<b>Total</b>	<b>439</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

No ano de 2019, momento anterior à pandemia, foram oferecidos 3.593 auxílios moradias no campus Viçosa da UFV, que representa a 34.2% da população universitária (N = 10.505) e 415 alunos foram contemplados com Serviço Moradia (moradia estudantil) (UFV, 2019). A alta presença da categoria “família” (f = 276) pode estar relacionada à pandemia do SARS-CoV-2 e à necessidade da implementação do Ensino Remoto Emergencial, o que fez com que os estudantes voltassem para as residências dos familiares. Enquanto as categorias “república” (f = 78) e “sozinho” (f = 41) representam permanência ou a volta desses estudantes para a cidade de Viçosa.

A categoria “companheiro” (f = 24) e “filho” (f = 2) possui baixa representatividade na amostra, o que revela prevalência de estudantes solteiros, tais dados demonstram que os jovens participantes desse estudo priorizam a formação escolar à relação conjugal (BROCCO, 2019) ou a construção de uma família própria.

Explorar a renda, o nível educacional e com quem os estudantes estão morando é importante, visto que, segundo o estudo de Carmo (2018), 98% dos participantes afirmam que, para a suas famílias, cursar o Ensino Superior é importante, seja para a melhoria da sua condição financeira e social ou capacitar-se para uma profissão, e que seus familiares são uma das dimensões, além da vocação profissional e das suas preferencias pessoas, na hora de escolher o curso de graduação.

### 3.2 Descrição das vivências acadêmicas dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Viçosa

A partir do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r), na sua versão reduzida, os dados referentes as dimensões pessoal, interpessoal, carreira, institucional e estudo das vivências acadêmicas serão apresentados a seguir. Primeiramente, será exposto a média de cada dimensão. Nos subitens a seguir, as tabelas mostram o quantitativo das respostas “bastante a ver comigo” e “tudo a ver comigo” em cada questão da dimensão do QVA-r.

#### 3.2.1 Dimensão geral

Na Tabela 8, está apresentada a média das dimensões que compõe a vivência acadêmica.

Tabela 8 - Média das dimensões da vivência acadêmica

<b>Dimensão</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Dimensão Pessoal	2,23	0,16649
Dimensão Interpessoal	3,24	0,70973
Dimensão Carreira	3,66	0,48805
Dimensão Estudo	3,44	0,48503
Dimensão Institucional	3,90	1,09393

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com os dados, a dimensão pessoal apresenta a menor média, enquanto a dimensão institucional possui a maior média. Isso quer dizer que os estudantes universitários percebem a UFV de forma positiva, mas estão vulneráveis no que diz respeito ao bem-estar psicológico e físico e demais aspectos emocionais.

Além das adaptações ao novo ambiente acadêmico o discente caminha para o estabelecimento da sua identidade, o conhecimento de si mesmo, o desenvolvimento da autoestima, autonomia, relações significativas (amizades e amorosas) e de uma visão pessoal do mundo (SILVA; COSTA, 2012; SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006). A adaptação ao contexto universitário vai além dos aspectos acadêmicos e é um processo complexo e multidimensional.

### 3.2.2 Dimensão pessoal

A dimensão pessoal das vivências acadêmicas representa como os estudantes percebem o seu bem-estar psicológico e físico; sentimento de otimismo; autonomia; estabilidade afetiva; tomada de decisões e autoconfiança (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002). Na Tabela 9, estão representadas as respostas “bastante a ver comigo” (4) e “tudo a ver comigo” (5) que os estudantes colocaram para cada crença sobre os aspectos emocionais da sua vivência acadêmica.

Tabela 9 - Dimensão pessoal da vivência acadêmica

Questões	f	Porcentagem (%)
Q50 - Tenho me sentido ansioso (a)	366	83,5
Q25 - Tenho momentos de angústias	335	76,7
Q20 - Sinto cansaço e sonolência durante o dia	315	72,3
Q4 - Costumo ter variações de humor	297	68
Q13 - Há situações em que sinto que estou perdendo o controle	275	62,9
Q11 - Ultimamente me sinto desorientado (a) e confuso (a)	269	61,6
Q34 - Penso em muitas coisas que me deixam triste	266	60,6
Q27 - Não consigo concentrar-me numa tarefa durante muito tempo	247	56,7
Q17 - Nos últimos tempos me tornei mais pessimista	259	59,2
Q9 - Sinto-me triste ou abatido (a)	231	52,8
Q6 - Nos estudos não estou conseguindo acompanhar o ritmo dos meus colegas de turma	186	42,4
Q40 - Sinto-me fisicamente debilitado (a)	106	24,2
Q47 - Sinto-me desiludido (a) com o meu curso	101	23
Q23 - Sinto-me em forma e com um ritmo de trabalho	91	20,7

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com os dados, os estudantes relataram sentir-se ansiosos ( $f = 366$ ); angustiados ( $f = 335$ ); e com cansaço e sonolência ( $f = 315$ ). Percebe-se que mais de 50% da amostra possui o sentimento de estar perdendo o controle; desorientação e confusão; pensamentos sobre coisas que os deixam tristes; dificuldade de concentração; pessimismo; tristeza e abatido.

Estar atento aos aspectos emocionais dos estudantes é fundamental, pois estes afetam na funcionalidade das outras dimensões, na sua permanência nos estudos e no seu desenvolvimento psicossocial. Assim como afirmado por Carmo (2018, p.70), o abandono escolar envolve razões internas ou externas à universidade, causando sofrimento psicológicos nos estudantes:

“devido a uma suposta depressão, causada por diversos fatores: não adaptação à instituição, problemas com o corpo docente, distância da família, pressão familiar

quanto à formação, baixo desempenho acadêmico, entre outros” (CARMO, 2018, p.70).

Para as autoras Silva e Costa (2012), a forma como o indivíduo cumpre as tarefas psicossociais do desenvolvimento associadas a necessidade de sentimentos de competência, capacidade e motivação no contexto da universidade, podem gerar: sentimentos de ansiedade e inferioridade, medo do fracasso e não assertividade, afetando no enfrentamento das situações de confronto, desempenho e relacionamento. Segundo Almeida e Soares (2004), os elevados níveis de estresse e ansiedade causam vulnerabilidade emocional ao estudante ou o aparecimento de psicopatologias, prejudicando no seu ajustamento na instituição.

O estudante necessita de recursos cognitivos e emocionais para enfrentar as demandas do novo ambiente acadêmico. Na IV Pesquisa Nacional do Perfil dos Discentes das IFES, realizado pelo FONAPRACE (2014)<sup>3</sup>, no ano de 2013, 79.8% dos graduandos relatam que os aspectos emocionais interferiram na sua vida acadêmica e 45.5% dos estudantes estavam em acompanhamento psiquiátrico e procuraram atendimento psicológico.

A dimensão pessoal foi a que apresentou a menor média ( $M = 2,23$ ), o que desperta preocupação. Portanto, é necessário que a universidade se atente para as demandas emocionais dos seus discentes e promova ações voltadas a saúde mental e bem-estar psicossocial, para que possam enfrentar os desafios dessa etapa, enquanto permanecem nos estudos.

### 3.2.3 Dimensão Interpessoal

A dimensão interpessoal das vivências acadêmicas representa como os estudantes percebem as suas relações interpessoais, visto que essa etapa requer o desenvolvimento de relações de amizade e familiares mais maduras (SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006). Na Tabela 10, estão representadas as respostas “bastante a ver comigo” (4) e “tudo a ver comigo” (5) que os estudantes colocaram para cada questão sobre o seu padrão de relacionamento de amizade.

Tabela 10 - Dimensão interpessoal da vivência acadêmica

Questões	F	Porcentagem (%)
Q22 - Acredito possuir bons amigos na universidade	320	73,1%
Q29 - Tenho boas relações de amizade com colegas de ambos os sexos	315	72,2%
Q33 - Sou visto como uma pessoa amigável e simpática	291	66,5%

Q18 - Meus colegas tem sido importantes para o meu crescimento pessoal	285	65,1%
Q24 - Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso	245	55,9%
Q38 - Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes	225	51,5%
Q35 - Procuro conviver com os meus colegas fora dos horários das aulas	227	51,9%
Q37 - Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair	175	40,2%
Q01 - Faço amigos com facilidade na minha Universidade/Faculdade	182	43,1%
Q31 - Quando conheço novos colegas não sinto dificuldades em iniciar uma conversa	168	38,3%
Q26 - Tenho dificuldades em achar um (a) colega que me ajude num problema pessoal	141	32,1%
Q54 - Não consigo fazer amizades com os meus colegas	57	13,1%

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com os dados apresentados, mais de 60% dos estudantes acreditam ter bons amigos na universidade, não fazendo distinção por sexo; consegue se visualizar como uma pessoa amigável e simpática; e que os colegas têm sido importantes para o crescimento pessoal. Para além dos recursos emocionais e cognitivos, a rede de apoio é essencial para auxiliar o estudante enfrentar as adversidades dessa etapa (PENHA; OLIVEIRA; MENDES, 2020).

As relações com os professores, a capacidade de falar em público (apresentações em sala de aula); morar com outras pessoas, por vezes desconhecidas (em moradias estudantis ou repúblicas; negociar as divisões das tarefa domésticas; ficar longe da família; e as relações de amizade e amorosas vão requerer repertórios comportamentais dos estudantes para estabelecer essas relações interpessoais (SILVA; GUERRA, 2014).

Um bom relacionamento com os amigos favorece o auxílio nos estudos e na resolução de problemas pessoais; melhor integração acadêmica e envolvimento com os estudos; promover o sentimento de pertencimento à instituição e a sua permanência. (ALMEIDA; SOARES, 2004; MEEHAN; HOWELLS, 2019; SANTOS et al., 2013). Em contraponto, é preciso se atentar para os 13.1% dos estudantes que apresentam dificuldade de fazer amizade com os seus colegas, pois as relações interpessoais são importantes para a experiência e adaptação acadêmica.

É preciso enfatizar que o QVA-r foi aplicado no contexto pandêmico e as aulas ocorriam em ambiente virtual e muitos dos estudantes voltaram para a residência dos seus familiares após a suspensão das aulas presenciais, o que fez com que o contato entre eles ficou restrito as salas do Google Meet, plataforma utilizada pela universidade para ministrar as aulas, e interações vias redes sociais, o que pode ser considerado como dificultador para o estabelecimento de relações de amizade, principalmente para os calouros, que ingressaram no

ano letivo de 2020 e 2021, os quais tiveram pouco ou nenhum contato presencial com os colegas fora do ambiente acadêmico.

Então, é importante que a universidade promova ações que possam estimular o convívio social, não somente no espaço institucional, mas fora dele também (GOULART, 2017), principalmente quando as aulas voltarem para o presencial, já que muitos não tiveram a oportunidade de conhecer a universidade, a sua estrutura, como onde ficam as salas de aula, refeitório, moradia estudantil, a assistência à saúde e outros serviços; e nem os colegas de classe ou as pessoas com quem compartilharão suas moradias, seja a estudantil ou repúblicas, pois os estudantes que não se sentem integrados e pertencidos à comunidade acadêmica apresentam maior chance de evadirem (ALMEIDA; SOARES, 2004; MEEHAN; HOWELLS, 2019; SANTOS et al., 2013).

### 3.2.4 Dimensão Carreira

A dimensão carreira aborda a identidade vocacional do estudante, ou seja, a satisfação com o curso; perspectiva de carreira; e concretização dos valores e das habilidades na profissão escolhida (SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006). Na tabela a seguir, estão os quantitativos das respostas “bastante a ver comigo” (4) e “tudo a ver comigo” (5).

Tabela 11 - Dimensão carreira da vivência acadêmica

Questões	f	Porcentagem (%)
Q02 - Acredito que posso concretizar os meus valores na profissão que escolhi	324	74%
Q05 - Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso	337	76,9%
Q49 - Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso	312	71,4%
Q08 - Tenho boas qualidades para a área profissional que escolhi	310	71,1%
Q07 - Escolhi bem o curso que frequento	308	70,3%
Q21 - Acredito que o meu curso me possibilitará a realização profissional	297	67,8%
Q32 - Escolhi o curso que me parece mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades	288	65,9%
Q55 - Mesmos que pudesse não mudaria de curso	273	62,2%
Q14 - Sinto-me envolvido com o meu curso	241	55%
Q46 - Tenho dificuldades para tomar decisões	226	51,9%
Q51 - Estou no curso que sempre sonhei	222	50,6%
Q19 - Minha trajetória universitária corresponde às minhas expectativas vocacionais	211	48,4%

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

A Tabela 11 demonstra que mais de 70% dos estudantes acreditam que escolheram bem o curso que frequentam e que podem concretizar seus valores, gostos e qualidades pessoais na profissão. Esse dado é confirmado na Tabela 12, na qual 95,4% dos estudantes afirmam que pretendem continuar no curso atual.

Tabela 12 - Pretensão de continuar no curso de graduação matriculado

<b>Pretendem continuar no curso atual?</b>		
<b>Respostas</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Sim	419	95,4
Não	19	4,3
Sem resposta	1	,2
<b>Total</b>	<b>439</b>	<b>100</b>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

No entanto, não se descarta a importância dos que responderam que não pretendem continuar e devem ser considerados pela instituição, visto que esses alunos possuem alta chance de evasão. Apesar do índice alto (67,8%) na Q21 (“Acredito que o meu curso me possibilitará a realização profissional”), esperava-se encontrar uma porcentagem maior, assim como na Q51 (50,6% - “Estou no curso que sempre sonhei”), pois grande parte estudantes relataram nas questões anteriores à essas que pretendem continuar os cursos e sentem que concretizam seus valores na profissão.

A educação superior foi qualificada pelos estudantes, no estudo de Carmo (2018), como significativo para ascensão socioeconômica, expectativa de empregabilidade e forma de conquistar aumento dos recursos financeiros posteriormente. Em outros estudos, a dimensão carreira foi a que conquistou maior média entre os estudantes (ANJOS; AGUILAR-DASILVA, 2017; GOULART, 2017; SOUZA; DOMINGUES, 2021), enquanto neste foi a segunda maior média ( $M = 3.66$ ).

Para Almeida e Soares (2004), os estudantes chegam ao Ensino Superior com expectativas ingênuas e irreais sobre como será essa etapa. No estudo de Carmo (2018), estudantes evadidos relatam que não continuaram no curso pois a formação não atendia os seus anseios e faltavam disciplinas e atividades práticas.

Durante a graduação o estudante tem a oportunidade de conhecer melhor a profissão para a qual está se preparando e refletem se esta é a profissão que realmente gostaria de seguir (SILVA; COELHO; TEIXEIRA, 2013). No momento da decisão do curso, é importante consultar a matriz curricular da graduação, pois assim, as expectativas vocacionais estarão mais coerentes com a realidade profissional.

### 3.2.5 Dimensão Estudo

A dimensão estudo apresenta as crenças dos estudantes sobre os hábitos, gestão e planejamento dos estudos (SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006). Na tabela a seguir, estão os quantitativos referentes as respostas “bastante a ver comigo” (4) e “tudo a ver comigo” (5).

Tabela 13 - Dimensão estudo da vivência acadêmica

Questões	f	Porcentagem (%)
Q48 - Tenho capacidade para estudar	338	77,1
Q52 - Sou pontual na chegada às aulas	335	76,8%
Q44 - Procuo sintetizar/organizar a informação dada nas aulas	263	59,9%
Q39 - Faço anotações das aulas	262	59,9%
Q36 - Sei estabelecer prioridades no que diz respeito a organização do meu tempo	194	44,4%
Q28 - Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer	194	44,2%
Q42 - Consigo ser eficaz na minha preparação para as provas	177	40,5%
Q30 - Consigo ter o trabalho escolar sempre em dia	153	35%
Q10 - Administro bem o meu tempo	105	23,9%

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com os dados da Tabela 13, há um contraste nas respostas dadas pelos estudantes, que percebem positivamente suas habilidades de estudo, são pontuais nas aulas e procuram fazer anotações e sínteses sobre o conteúdo das aulas, mas possuem dificuldades na organização dos estudos e na gestão do tempo, corroborando com os achados de Goulart (2017). A implementação do Ensino Remoto Emergencial, diante do contexto pandêmico, tornou os quartos, salas ou outros cômodos das residências dos estudantes em salas de aulas, inclusive implicando na divisão dos espaços com seus familiares, e nem sempre esses ambientes são adequados para favorecer a organização ou concentração nos estudos

A transição do ambiente acadêmico presencial para o virtual, ao que parece, ocasionou impactos na forma de estudar, como: a dificuldade de se manter concentrado e motivado nos estudos; a falta da rotina e espaços de estudo da universidade como a bibliotecas e salas de estudo; as interrupções dos familiares nos momentos de aula/estudo; a falta de recursos materiais, como uma escrivaninha adequada e a falta de recursos tecnológicos, como notebook, e acesso à internet, são aspectos que causaram interferências na organização dos estudos dos universitários, mesmo para aqueles que responderam que possuem capacidade de estudar.

É importante que a universidade disponha de ações ou serviços de apoio ao estudante que possam auxiliar no aspecto pedagógico ou psicopedagógico dos discentes e ajuda-los nas questões que envolvem os seus estudos e o processo de ensino- aprendizagem (COSTA; DOMINGUES, 2017; GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2011).

### 3.2.6 Dimensão Institucional

A dimensão institucional está relacionada aos sentimentos que o estudante tem em relação à estrutura da Instituição de Ensino Superior e com a cidade na qual ela está localizada (SOARES; ALMEIDA; FERREIRA, 2006). Na tabela a seguir, estão representadas as respostas “bastante a ver comigo” (4) e “tudo a ver comigo” (5).

Tabela 14 - Dimensão institucional da vivência acadêmica

Questões	f	Porcentagem (%)
Q53 - A minha universidade/faculdade tem boa infraestrutura	415	94,8%
Q16 - Gostaria de concluir o meu curso na Instituição que agora frequento	401	91,6%
Q12 - Gosto da Universidade/Faculdade em que estudo	401	91,5%
Q45 - Simpatizo com a cidade onde se situa a minha universidade/faculdade	365	83,1%
Q43 - A biblioteca da minha universidade é completa	354	81%
Q03 - Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade/Faculdade	300	68,4%
Q15 - Conheço bem os serviços oferecidos pela minha Universidade/Faculdade	202	46,2%
Q41 - A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse	32	7,3%

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

A dimensão institucional, conforme a Tabela 14, foi a que apresentou maior média ( $M = 3.90$ ), o que significa que os estudantes percebem a UFV de forma muito positiva e valorizam a sua estrutura e simpatizam com a cidade de Viçosa (MG), onde a universidade está inserida. Apesar da visão positiva sobre a UFV, é preciso se atentar para os estudantes que relataram que a universidade não os desperta interesse, visto que o compartilhamento de valores, normas com a instituição, assim como com os seus pares, faz parte do processo de integração acadêmica do estudante ao Ensino Superior (SANTOS et al., 2013).

Observa-se também o desconhecimento pelos estudantes dos serviços oferecidos na universidade na Q15 (46.2% - Conheço bem os serviços oferecidos pela minha Universidade/Faculdade). Para esse dado, Goulart (2017) afirma que conhecer os serviços da

IES, como a assistência estudantil, é importante para o processo da vivência acadêmica e no desejo de permanecer na instituição e, para isso, recomenda-se a ampliação da divulgação das assistências e serviços oferecidos.

De acordo com os dados do QVA-r, a adaptação ao contexto universitário vai além dos aspectos acadêmicos e é um processo complexo e multidimensional. Diante dessa complexidade, é indispensável uma política de gestão pedagógica e a presença de serviços de apoio ao discente com finalidade voltada para o desenvolvimento multidimensional do estudante, que envolvem demandas da ordem pessoal, interpessoal, estudo, carreira e institucional (GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2011)

## CAPÍTULO 4

### A percepção dos estudantes sobre a educação superior: os fatores de risco e proteção que interferem na sua vivência acadêmica

Neste capítulo, serão apresentados os dados qualitativos coletados por meio das entrevistas semiestruturadas, realizadas com 17 estudantes de graduação da UFV. As entrevistas foram gravadas, mediante a autorização dos participantes, e transcritas para análise. No total, foram 451 minutos e 48 segundos de áudio gravado e, após transcrevê-los, obteve-se um corpus de 110 páginas de texto.

O processo de transcrição atendeu ao critério de garantia do sigilo e da privacidade dos participantes e, para isso, foi utilizada a sequência numérica de dois dígitos (01 a 17) precedida da letra “E” (entrevista), a fim de proteger a identidade dos estudantes. Na Tabela 15, está a caracterização dos entrevistados, contendo informações como sexo, idade, curso matriculado e se desejam continuar no curso.

Tabela 15 - Caracterização dos estudantes entrevistados

<b>ID*</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Curso</b>	<b>Desejam continuar no curso</b>
E01	Feminino	23	Nutrição	Não
E02	Feminino	21	Agronomia	Não
E03	Feminino	22	Engenharia Química	Sim
E04	Feminino	23	Engenharia Ambiental	Sim
E05	Masculino	22	Engenharia de Produção	Sim
E06	Masculino	21	Agronomia	Sim
E07	Masculino	25	Ciências Sociais	Sim
E08	Masculino	20	Engenharia Química	Sim
E09	Feminino	22	Química	Sim
E10	Feminino	20	História	Sim
E11	Feminino	22	Serviço Social	Sim
E12	Masculino	23	Agronegócio	Sim
E13	Feminino	20	História	Sim
E14	Feminino	21	Secretariado Executivo Trilíngue	Sim
E15	Masculino	21	Ciências Biológicas	Sim
E16	Feminino <sup>4</sup>	-	Agronegócio	Sim

---

<sup>4</sup> A participante não informou a idade no questionário socioeconômico

E17	Masculino	28	Serviço Social	Sim
-----	-----------	----	----------------	-----

\*Identificação do entrevistado. Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Observa-se que houve diversidade dos cursos dos participantes, abrangendo os quatro centros de ciências do conhecimento presentes na UFV, distribuídos em: seis da Ciências Humanas, Letras e Artes (História; Ciências Sociais; Serviço Social; e Secretariado Executivo e Trilíngue); cinco do Centro das Ciências Exatas e Tecnológicas (Engenharia Química; Engenharia Ambiental; Engenharia de Produção; e Química); quatro das Ciências Agrárias (Agronomia e Agronegócio); e dois das Ciências Biológicas e da Saúde (Nutrição e Ciências Biológicas). Em relação ao gênero, houve equilíbrio com a participação de dez mulheres e sete homens.

Percebe-se que a maioria dos estudantes se sentem motivados a permanecer no curso atual. No entanto, duas participantes, uma do curso de Nutrição e outra do curso de Agronomia manifestaram o desejo de troca do curso e, para esses casos, recomenda-se que a universidade se atente a essas estudantes, pois possuem alto risco de evasão, já que não pretendem continuar nos cursos.

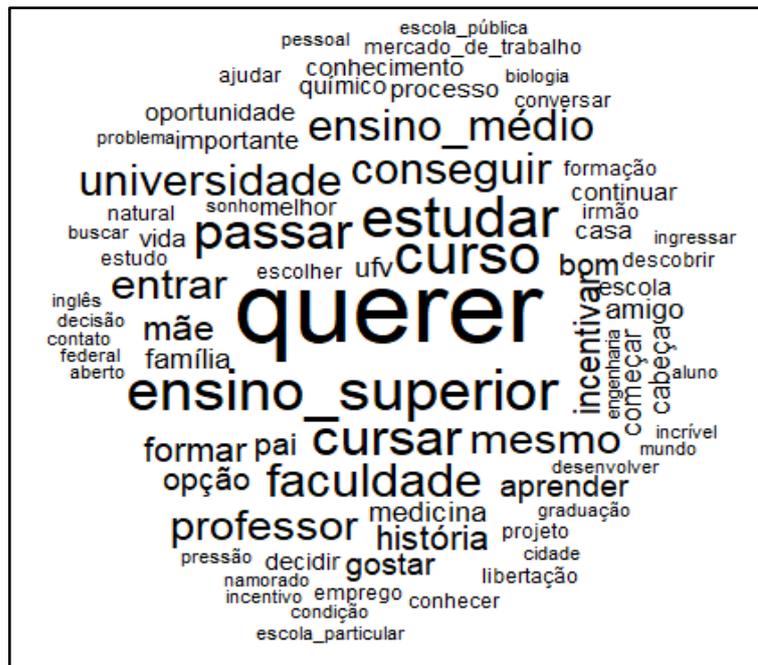
Após a caracterização dos estudantes, apresenta-se nos itens a seguir as percepções dos discentes sobre o ingresso ao Ensino Superior e suas redes de incentivo; e os fatores de risco e de proteção identificados pelos estudantes que interferem na sua vivência acadêmica e no bem-estar psicossocial.

#### **4.1 “Pobre? Estudar de graça?”: o processo de entrada do estudante na educação superior e sua rede de incentivo**

Investigou-se o processo de ingresso à educação superior na visão dos estudantes, pois as trajetórias educacionais anteriores associadas ao ambiente familiar, social e econômico podem interferir no modo como o estudante experiencia essa etapa. Além disso, foram analisados os fatores de risco e de proteção que interferem nesta experiência e no seu bem-estar psicossocial, a fim de conhecer o modo como as políticas de assistência estudantil podem ser aprimoradas e, assim, ampliar a promoção de qualidade de vida e a permanência dos estudantes na instituição.

Na Figura 2, apresenta-se a Nuvem de Palavras, que representa o agrupamento de palavras, em uma organização gráfica, que foram coletadas a partir da fala dos estudantes sobre os fatores que implicam no acesso à educação superior e sua rede de incentivo.

Figura 2 - Nuvem de palavras referente ao ingresso no Ensino Superior e a rede de incentivo dos estudantes



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com a Figura 2 e a categoria “ingresso ao Ensino Superior e a rede de incentivo” houve, nas falas dos estudantes, a maior frequência das seguintes palavras: “querer”; “passar”; “conseguir”; “estudar”; “curso”; “entrar”; “ensino médio”; “conseguir”; “universidade”; “professor”; “pai”; “mãe”; “aprender”; “incentivar”; e entre outras. Foi possível perceber que além de obter notas suficientes no ENEM e “conseguir passar” em uma universidade pública, é preciso, principalmente, querer continuar os estudos e o ingressar na educação superior faça parte do projeto de vida do estudante.

Neste estudo, compreende-se Projeto de Vida, assim como Nascimento (2013), o conjunto de aspirações e desejo de realizações que são projetadas para o futuro e baseado na relação que o sujeito estabelece com a sociedade num campo psicossocial, como ocorreu com o estudante E16:

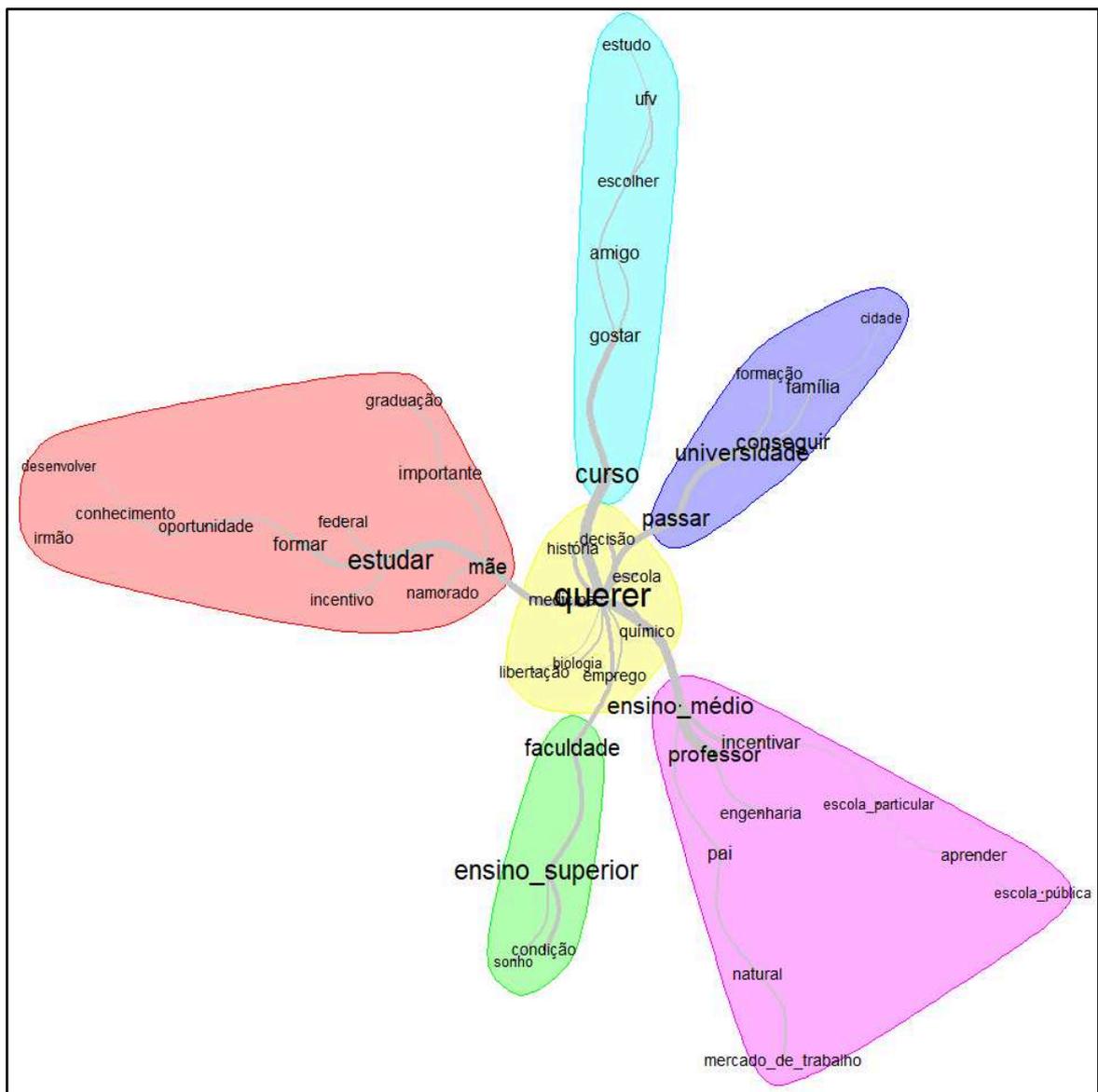
*[...] Então, a gente que... quando se tem a oportunidade de tá numa escola particular, a primeira coisa a ser incentivada é a continuidade dos estudos, não você trabalhar ir pro mercado de trabalho logo de cara. Então, esse processo, ele já vai ao longo da minha formação, então foi mais natural, pra mim, querer continuar os meus estudos [...]* (E16).

Ou seja, para a educação superior ser parte do projeto de vida do jovem, é preciso que isso faça parte das suas aspirações, mas, ao mesmo tempo, há a pressão social para esse jovem

possuir maior formação acadêmica e técnica para disputar melhores oportunidades de trabalho futuramente e alcançar condições socioeconômicas superiores (MERCURI; POLYDORO, 2004; POCHMANN, 2004).

A fim de identificar a conexão existente entre as palavras das falas dos estudantes destacadas na nuvem da Figura 2, realizou-se a Análise de Similitude, conforme a Figura 3.

Figura 3 - Análise de Similitude que emergiu da categoria “ingresso ao Ensino Superior e a rede de incentivo”



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com a Figura 3 e a categoria “ingresso ao Ensino Superior e a rede de incentivo”, as palavras com maior frequência foram divididas em subcategorias e agrupadas com as palavras que possuem maior proximidade e indicam os fatores que implicam no acesso à educação superior e as redes de incentivo do estudante de graduação.

Na subcategoria “estudar”, há a proximidade dessa palavra com as seguintes: “mãe”; “namorado”; “importante”; “graduação”; “incentivo”; “federal”; “formar”; “oportunidade”; “conhecimento”; “desenvolver”; “irmão”. Para esses estudantes, o ingresso no Ensino Superior é uma oportunidade de desenvolvimento e obtenção de conhecimento, para além do acadêmico:

*[...] além de conhecimento acadêmico [...] acho que é uma formação que estou tendo além sabe? Enxergar com outros olhos a universidade é poder ter essa oportunidade de enxergar diferente até o mundo em si (E01)*

*[...] é muito importante pro crescimento, desenvolvimento e pra criar independência. [...] se aprende a conviver com pessoas diferentes, pessoas que têm realidades diferentes da suas e também a conviver com as diferenças e trabalhar em equipe e também se preparar para o mercado de trabalho (E09).*

*[...] foi a minha primeira experiência que eu tive que realmente sair de casa. Então, por um lado, teve a experiência como estudante que é realmente aproveitar todas as oportunidades que a UFV dá, mas, por outro lado, teve também a parte de responsabilidade que é lidar com tudo que diz respeito ao convívio com outras pessoas fora do ambiente da UFV, responsabilidade com contas, até mesmo em aspectos em relação à saúde, médico, essas questões que eu passei a ter uma responsabilidade por mim mesmo, tive que fazer sozinho e tudo mais [...] (E15).*

Na perspectiva psicossocial, a educação superior possui contribuições relevantes em nível cognitivo, afetivo e social na vida dos estudantes (ALMEIDA; CASANOVA, 2019). Antes de ingressar no Ensino Superior, o estudante carrega consigo expectativas relacionadas à universidade, ao curso escolhido e aos colegas de turma, bem como outras relativas à mudança de cidade, o morar sozinho pela primeira vez e a possibilidade de ter mais autonomia nas tomadas de decisão.

Para esses estudantes, o estar na universidade e na educação superior proporciona a mudança de crenças pessoais sobre si mesmo e o mundo; desenvolve-se autonomia e independência; e aprende-se a conviver com as diferenças interpessoais. Essas possibilidades de desenvolvimento são confirmadas por Papalia e Feldman (2013), que afirmam que a exposição ao ambiente educacional oferece oportunidade para aprimorar capacidades, questionar pressupostos internalizados e experimentar novas maneiras de olhar para o mundo. A presença de pessoas na família ou no convívio interpessoal que possuem educação superior ou que são aluno ou ex-alunos da UFV, como a mãe, irmão e namorado, foram relatados como incentivo ao ingresso no ES e importantes na escolha da universidade pelo discente.

Na subcategoria “faculdade”, aproximada às palavras “Ensino Superior”; “condição” e “sonho”, revela, na visão dos estudantes, a educação superior como oportunidade de transformação do cenário social, econômico e cultural familiar que, por muitas vezes, são o primeiro membro da família a cursar esse nível de ensino (BARBOSA, 2017):

*Pra mim [...] que vem de uma família [...] de uma região muito pobre e que minha família também tem muita dificuldade, pra mim é uma oportunidade como uma porta de entrada para a mudança de vida (E06).*

*Eu tive a ideia de fazer faculdade, entrar na universidade no final do ensino médio, minha família nunca teve ninguém, assim, que entrou na universidade pública [...] (E07).*

*[...] é uma oportunidade muito grande né, estudar na universidade federal, porque nem todos conseguem (E01).*

Na perspectiva socioeconômica, a expansão do acesso ao Ensino Superior, através de políticas públicas como a Lei de Cotas, favoreceu o ingresso dos estudantes provenientes de escola pública e autodeclarados pretos, pardos, indígenas e com deficiência nessa etapa de ensino, a fim de compensar as distorções sociais presentes no país (MENDONÇA; MUNDIM, 2017). Para esses estudantes, a desigualdade educacional é o reflexo da desigualdade social, pois muitos jovens são excluídos dos estudos antes mesmo de serem selecionados, devido a nota insuficiente atingida no ENEM, pela impossibilidade de arcarem com os gastos da universidade ou pelo número reduzido das vagas existentes, principalmente nas instituições públicas (SOUZA; VAZQUEZ, 2015). Então, a implementação da Lei de Cotas e a presença de desigualdade educacional e socioeconômica é evidenciada na fala dos estudantes, que percebem a entrada deles como uma oportunidade de mudança que agrega valor, ou seja, a educação superior é percebida como transformação futura do cenário econômico que está inserido.

O não ingresso ao Ensino Superior pode ser uma forma de perpetuação intergeracional das desigualdades sociais e educacionais, visto que a falta de conhecimento sobre a educação superior entre os familiares faz com que o jovem enfrente dificuldades em obter informações sobre como funciona o acesso a uma universidade, quais cursos são oferecidos, os custos que são necessários e desconhecem a existência de políticas públicas, como a Lei de Cotas e as Políticas de Assistência Estudantil, que auxiliam no ingresso e na permanência do estudante na instituição. Essa perpetuação intergeracional é evidenciada no caso da estudante E11 que, através de relações interpessoais externas à família, tomou conhecimento sobre a educação superior pública:

*[...] eu custei, assim, a descobrir que havia como cursar de graça [...]. Nossa, eu achei que era mentira, eu falei: “O que? Pobre estudar de graça?” [...] eu achava que pra mim conseguir entrar no Ensino Superior eu ia ter que trabalhar muito pra conseguir pagar uma faculdade [...]. Meu namorado, ele ficou sabendo de um amigo dele que conseguiu passar, e aí contou pra ele [...] que me ajudou e eu passei [...]* (E11).

A partir das falas dos entrevistados, é evidenciado que a expansão do acesso à educação superior, através de políticas públicas como a Lei de Cotas, proporcionou a heterogeneidade da população universitária em termos de gênero, nível socioeconômico, faixa etária e trajetórias acadêmicas. Porém, o desconhecimento sobre essa política e assistência estudantil presente na universidade impedem que muitos estudantes tentem ingressar nessa etapa.

Nesse sentido, é importante que as escolas criem meios de divulgação de como os estudantes se inscrevem no ENEM e, também, informativos sobre as políticas públicas existentes no Ensino Superior, como a Lei de Cotas e a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pois, apesar do jovem não enquadrar nos critérios da Lei de Cotas, esse ainda pode usufruir de assistências na UFV, tais como: refeições a baixo custo nos restaurantes universitários; assistência psicossocial e de saúde; e atendimento educacional especializado para estudantes que possuem transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, transtornos específicos de aprendizagem ou que possuem condições médicas que necessitam de suporte educacional.

Ainda na subcategoria “estudar”, a proximidade das palavras “mãe”, “namorado”, “amigo” e “incentivo” revelam as pessoas que fizeram parte da rede de incentivo para o estudante ingressar na universidade. Na subcategoria “passar”, a qual é formado pelas variáveis “universidade”; “conseguir”; “família”; “formação”; e “cidade” reafirma, assim como autores Papalia e Feldman (2013) e Silvia e Ferreira (2009), que o incentivo dos familiares é um fator fundamental para a continuação dos estudos.

Na subcategoria “ensino médio”, há a proximidade das palavras “professor”; “engenharia”; “pai”; “natural”; “mercado de trabalho”; “incentivar”; “escola particular”; “aprender”; e “escola pública”. De acordo com relato dos estudantes e a conexão dessas variáveis, o ingresso no Ensino Superior é destacado como uma etapa natural a ser seguida após o término do Ensino Médio:

*[...] para mim era normal sabe? Tava, tipo, todo mundo que tava no Ensino Médio na minha escola ia cursar a faculdade* (E04).

*A questão de cursar o Ensino Superior foi basicamente por conta de a gente terminar o ensino médio e o que vem depois? O Ensino Superior [...]* (E13).

De acordo com a fala das estudantes E04 e E13 percebe-se a pressão social para com os jovens ingressarem no ES como forma de obter maior formação acadêmica e técnica para disputar melhores oportunidades de trabalho futuramente. No entanto, essa pressão faz com que muitos ingressem em uma IES e em cursos que, muitas vezes, não se identifiquem, assim como foi constatado no QVA-r, na Q51 (“Estou no curso que sempre sonhei”) 50.6% dos estudantes relataram que se identificam com essa afirmação. Dessa forma, entende-se que a entrada no ES tem interferência dos familiares, professores do Ensino Médio, colegas, amigos e outras figuras de referência que fazem parte do convívio interpessoal do estudante.

Para os participantes, os professores do Ensino Médio e a figura paterna, que possuem Ensino Superior, foram apontados pelos estudantes como rede de incentivo para o ingresso na universidade:

*meu pai [...] ele era uma das únicas pessoas da minha família que tinham formado. Então, assim, acho que o exemplo dele também, por ser uma pessoa que tem uma formação e, por causa disso, conseguir um bom emprego [...] contribuiu um pouco pra perseguir esse objetivo da universidade (E16)*

*[...] eu passei o Ensino Médio assim: “vou estudar, vou passar pra faculdade” [...] e nesse processo eles (professores) sempre ajudaram, ainda mais o professor de redação, o professor de sociologia também [...] (E04)*

*[...] tinha uns professores que me incentivaram muito na minha escola, no Ensino Médio [...] (E06).*

*[...] eu tive um professor que ele é formado aqui na UFV [...], mas, com esse professor, tudo mudou... eu decidi que eu queria história [...] (E10).*

*[...] meus professores também sempre incentivaram [...] (E13).*

Na subcategoria “curso”, aproximado das palavras “gostar”; “amigo”; “escolher”; “UFV”; e “estudo” determina que a identificação do estudante com a graduação e a universidade é importante tanto para o ingresso quanto para a permanência do discente na instituição. A escolha da instituição apareceu devido a sua proximidade com a cidade natal do estudante:

*[...] quanto a escolher a UFV em relação às outras, foi uma questão de proximidade da minha cidade natal [...] (E13).*

*[...] escolhi a UFV que é um pouco [...] mais próximo da minha casa [...] (E14)*

Como rede de incentivo, as relações de amizade foram importantes para os estudantes ingressarem no Ensino Superior:

*[...] eu já fui para universidade com alguns amigos, então eu já tinha uma base de apoio ali para qualquer questão que eu precisasse [...] (E05)*

*[...] outros amigos também incentivando: “procura, corre atrás, vai dar certo!” [...] (E12)*

*[...] minha primeira opção, na verdade, era letras-inglês, mas, ao longo do processo de escolher o curso [...], eu escolhi secretariado por indicação de uma amiga, porque ela sabia que eu gostava muito de línguas e de que eu queria trabalhar em empresas [...] (E14)*

Na subcategoria “querer” e a conexão das palavras “medicina”; “história”; “decisão”; “escola”; “química”; “emprego”; “biologia”; e “libertação”, houve estudantes que relataram não estar na sua primeira opção de curso:

*[...] eu quero medicina, na verdade. Só que, como eu ainda não consegui, tô fazendo isso (Nutrição) enquanto não passo, sabe? Mas não é o meu sonho, não pretendo continuar e não pretendo formar (E01).*

*[...] a pior parte mesmo foi quando eu resolvi deixar de tentar minha primeira opção (Medicina) e ir para Engenharia Química [...] ainda é um curso, assim, que tem muitas coisas que eu gosto de fazer. Eu gosto muito da área de exatas [...] (E03).*

*[...] eu pensava assim: “eu vou pra algum lugar, não interessa se eu não passar em jornalismo” [...] Passei em Ciências Sociais, [...] eu gostei muito do curso, gostei muito do departamento, gostei muito da universidade, dos projetos, da empresa júnior, dos colegas, sabe? Foi um ambiente que me acolheu muito assim sabe? [...] (E07)*

Por apresentar um ensino em sistema de massa, devido a expansão de matrículas no Ensino Superior, frequentemente os estudantes não frequentam a sua primeira opção de curso ou a instituição de primeira escolha (CASANOVA; ARAÚJO; ALMEIDA, 2020), como ocorreu com a estudante E01 que, por não estar na primeira opção de curso faz com que não queira continuar a graduação e se formar. No caso dos estudantes E03 e E07, devido à alta competitividade presente no processo seletivo do ENEM e pelas poucas vagas ofertadas no sistema público educacional, o querer estar em uma universidade sobressaiu a escolha do curso, porém relatam gostar do curso nos quais ingressaram e que pretendem concluir a graduação, conforme a Tabela 15.

Diante da escolha da graduação, considera-se importante as “Mostras Universitárias” que muitas universidades, inclusive a UFV, realizam para os alunos do Ensino Médio. Nesses eventos, os estudantes universitários apresentam os seus cursos, as áreas de atuação, as disciplinas e professores e, assim, o jovem escolhe aquele que possui maior identificação.

Segundo Papalia e Feldman (2013), em termos de benefícios imediatos e a longo prazo, o ingressar em uma Instituição de Ensino Superior é mais importante que o curso escolhido, pois proporciona o desenvolvimento de habilidades e a maturação de aspectos psicológicos, emocionais e sociais. Contudo, para Almeida, Soares e Ferreira (2001), os sentimentos do estudante com o curso escolhido e a perspectiva de carreira interfere na sua adaptação ao contexto universitário, no nível de investimento de estudos, no rendimento acadêmico e na sua permanência na instituição.

Na perspectiva do desenvolvimento psicossocial, o estar em uma universidade e em um curso superior é visto como uma “libertação” para o estudante E07:

*Acho que é uma libertação [...] Tanto de esses pensamentos velhos embutidos que estão na nossa cabeça, da nossa família [...] tanto no sentido de desenvolver uma profissão, no sentido de desenvolver minha independência financeira a partir do conhecimento que eu adquiri, que construí na universidade (E07)*

Percebe-se que o acesso ao Ensino Superior possui implicações positivas para o desenvolvimento psicossocial e econômico, como relata E07, fazendo com que possam desenvolver habilidades em nível cognitivo, emocional e social, para além do conhecimento acadêmico.

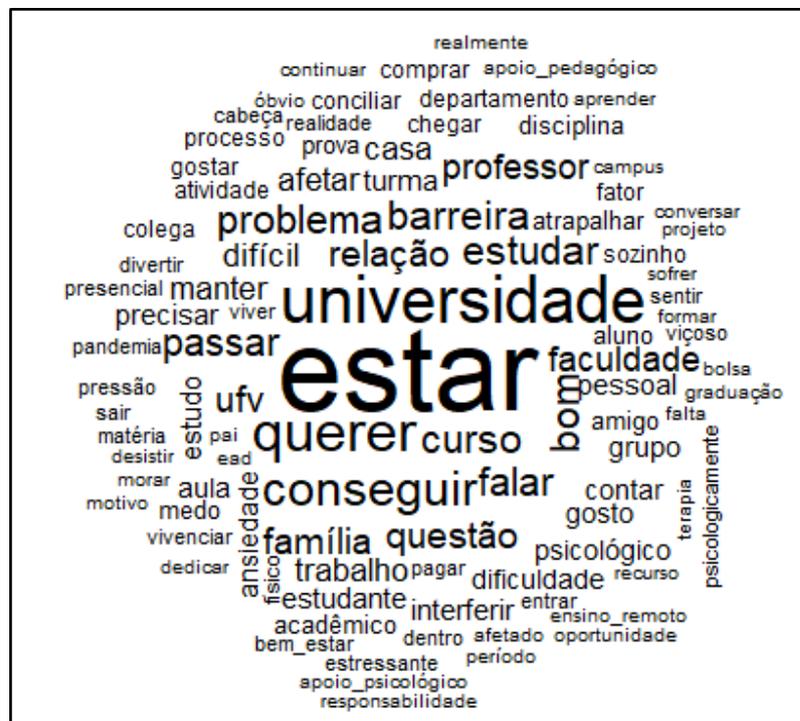
Diante do que foi exposto, considera-se importante a implementação de políticas públicas educacionais, como a Lei de Cotas, que tem proporcionado o ingresso de estudantes provenientes de cenários socioeconômicos vulneráveis no ES e, segundo os relatos, os estudantes percebem as implicações do ES no contexto socioeconômico e no seu desenvolvimento psicossocial. No entanto, há muito o que avançar, pois ainda tem estudantes que desconhecem a possibilidade de cursar o ES em uma universidade pública e também as assistências que a IES oferece, como auxílio a moradia, alimentação, saúde e entre outras condições básicas para a sobrevivência dos estudantes, enquanto permanecem os estudos.

No caso dos jovens que encontram dificuldades no processo de escolha do curso, identifica-se que o sistema de ingresso em massa no ES e as interferências familiares, de amigos ou professores, fazem com os estudantes se matriculem em graduações que não estão de acordo com o seu projeto de vida e identidade vocacional. Para isso, torna-se imprescindível as discussões e estudos sobre o processo de construção do projeto de vida dos jovens, a fim de criar condições favoráveis a escolha das profissões coerentes com a sua identidade vocacional.

## 4.2 Fatores de risco e de proteção para as vivências acadêmicas e bem-estar dos estudantes

Após abordar o processo de ingresso ao Ensino Superior, investigou-se os fatores de risco, ou seja, as variáveis que interferem de modo prejudicial nas vivências acadêmicas e no seu bem-estar psicológico e físico dos estudantes e os fatores de proteção, que diminuem a atuação dos fatores de risco nesta experiência, conforme a nuvem de palavras na Figura 4.

Figura 4 - Nuvem de palavras sobre os fatores de risco e de proteção que interferem nas vivências acadêmicas e bem-estar dos estudantes



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

De acordo com a Figura 4 e a categoria “fatores de risco e de proteção que interferem nas vivências acadêmicas e bem-estar dos estudantes”, observa-se as seguintes palavras com maior frequência: “estar”, “universidade”; “querer”; “estudar”; “barreira”; “problema”; “curso”; “conseguir”; e “passar”. Ao redor dessas palavras, os estudantes relatam os fatores que interferem no modo como experienciam o Ensino Superior e no seu bem-estar psicossocial, por exemplo: a relação com turma e professor; a qualidade das relações de amizade e familiares; as provas; estresse; responsabilidade; ansiedade; entre outros.



estudantes, a ansiedade interfere no rendimento acadêmico e na sua permanência do Ensino Superior:

*[...] a minha ansiedade é uma coisa que me atrapalha muito no dia a dia de estudo, assim, me atrapalha a concentrar, às vezes eu não me sinto tão capaz de fazer aquilo que eu sei que eu consigo fazer [...]* (E03)

*[...] a minha turma é uma turma de muita ansiedade e essa ansiedade me afetava muito [...] meu psicológico tava muito abalado, eu cheguei cogitar a desistir do curso, eu não tava entendendo a matéria, eu ficava tão nervosa porque eu não entendia a matéria, eu tinha crise de ansiedade [...]* (E10)

*Eu acho que minha ansiedade e minha vontade de fazer tudo ao mesmo tempo me atrapalha* (E11)

*Eu sou uma pessoa que sofre com transtorno de ansiedade, então eu já cheguei na universidade fazendo uso de medicação, de ansiolíticos [...]* (E12)

Para o estudante E12, a sua ansiedade interferiu nos estudos durante o Ensino Médio, o que o fez parar com os estudos durante um período:

*Então eu como sou uma pessoa que sofria muito de ansiedade, eu parei de estudar um período [...], mas eu também sei que eu parei não é porque eu não sou inteligente é por causa que eu tinha alguns bloqueios que eu não conhecia dentro de mim e eu tive que buscar conhecer que isso é o problema de ansiedade pra conseguir me desaprender, assim, do que me travava na vida [...]* (E12)

Já para a estudante E10, o desgaste emocional se iniciou durante o processo seletivo de ingresso ao Ensino Superior devido à alta competitividade na seleção para Medicina, o que fez com que o estudante ingressasse em outro curso e com a saúde mental prejudicada:

*[...] eu passei na segunda chamada e, quando eu entrei na universidade, eu já tava com o psicológico muito desgastado por causa dessa vivência, esse processo [...]* (E10)

Para os participantes desse estudo, há interferências dos aspectos emocionais no modo como experienciaram a educação superior e no rendimento acadêmico alcançado, o que pode provocar a sua evasão (CARMO, 2018; PENHA; OLIVEIRA; MENDES, 2020; SOUZA; DOMINGUES, 2021). Esse dado demonstra que as Instituições de Ensino Superior devem estar atentas à saúde mental e ao bem-estar psicológico dos estudantes, pois são fatores de risco que interferem na qualidade dos estudos e na permanência dos discentes na instituição. Evidenciou-se também a importância dos núcleos de apoio psicossocial e/ou psicológico oferecido pelas

universidades, assim como ocorre na UFV, pois além da promoção de bem-estar à comunidade acadêmica e favorecer o desempenho acadêmico, estimulam a permanência do estudante.

Na subcategoria “estar”, a aproximação das palavras “curso”; “ensino remoto”; “colega”; “cabeça”; “medo”; “departamento”; “conversar”; “gostar”; “comprar”; “pagar”; “psicologicamente”; “projeto”; “graduação”; “disciplina”; “estudar”; “aula”; “período”; “pressão”; “problema”; “EAD”; “atividade”; “falar”; “afetado”; “responsabilidade” evidenciou os fatores relacionados à dimensão carreira e aos impactos do Ensino Remoto Emergencial no rendimento acadêmico e saúde mental e física dos discentes participantes.

No relato dos estudantes e na dimensão carreira, o estar em um curso superior com o qual se identifica, com perspectiva de carreira, é uma variável importante para a permanência nos estudos e, assim, na instituição. Na fala da estudante E10, apesar de gostar do curso no qual está matriculada, ela relata que o seu departamento está vivenciando uma crise econômica e a falta de recursos materiais e financeiros, o que tem causado impactos no seu bem-estar psicológico e no modo como experiencia a graduação, gerando sentimentos de medo e incertezas a respeito da conclusão do curso:

*[...] eu tenho medo, que eu acho que é compartilhado por todo mundo que é o Departamento de História pode fechar a qualquer momento e se o departamento fecha? O que vai acontecer com a gente? [...] (E10).*

Os desafios e adversidades se diferem de acordo com a instituição, curso, campus ou do contexto da cidade onde a universidade está instalada, assim como os impactos desses desafios não é uniforme para a população acadêmica, variando de acordo com o aluno (ALMEIDA; SOARES, 2004). Desse modo, é necessária uma intervenção, por parte da instituição, com as turmas do curso de História, a fim de identificar as dificuldades que os discentes veem apresentando e, assim, intervir nas manifestações emocionais e educacionais advindas das incertezas econômicas que o departamento está vivenciando.

Na subcategoria “barreira”, a conexão com as palavras “conciliar”; “vida”; “acadêmico”; “afetar”; “UFV”; “pandemia”; “faculdade”; “apoio pedagógico”; “falta”; e “apoio psicológico”, evidenciou-se a dificuldade de conciliar a vida social com a acadêmica, com destaque para a percepção de falta de apoio psicológico e pedagógico na UFV para o enfrentamento dessa adversidade, como nas falas de E02 e E03:

*Eu acho que o curso superior ele tem uma barreira já em si muito intrínseco que é você conciliar sua vida, porque você precisa ter uma maturidade para poder organizar sua vida [...] (E02)*

*[...] eu acho que um apoio pedagógico, porque a carga é muito pesada, principalmente pra quem acabou de entrar [...]. Se tivesse um apoio psicológico sabe? Porque acho que apoio psicológico e apoio de amigos são diferentes pra mim e uma pessoa especializada naquilo é muito fundamental pra gente poder aguentar as barras que tem na faculdade [...] (E03)*

A transição do Ensino Médio para o Ensino Superior faz com que o estudante experiencie diversos desafios em diferentes áreas da sua vida, como sair de casa, separar-se da família e dos amigos, gerir novos papéis e responsabilidades, responder de forma eficaz às novas exigências acadêmicas, enquanto concilia a vida acadêmica com a vida social e familiar (MERCURI; POLYDORO, 2004). As dificuldades enfrentadas nessa transição são relatadas pelas estudantes por nós entrevistados:

*[...] você tá muito acostumado com a escola aí você vem com 9/10 matérias difíceis que não são fáceis [...] (E01)*

*[...] é uma coisa bem diferente do que a gente vive ali no Ensino Médio e Ensino Fundamental [...] na minha escola, a gente tinha muito um apoio ali, de ter um professor, o tempo inteiro falando: “você precisa estudar” “você precisa prestar atenção” “você precisa pensar no seu futuro” e, no Ensino Superior, é a gente e a gente [...] (E03)*

A partir dessas dificuldades, denota-se a importância de incentivar e possibilitar a integração social entre os estudantes universitários como facilitador para a transição acadêmica. As trocas de experiências entre os calouros e veteranos como o recebimento de dicas sobre as disciplinas, aspectos práticos do cotidiano da vida universitária são formas de facilitar a adaptação acadêmica (TEIXEIRA et al., 2012) e favorecer o sentimento de pertencimento à instituição faz com que se evite o desconforto emocional dessa transição ou a evasão e o fracasso escolar (ALMEIDA, 2007).

Na subcategoria “universidade” percebeu-se a proximidade com as palavras “família”; “sofrer”; “estudo”; “interferir”; “sozinho”; e “manter”. De acordo com os estudantes, o contexto familiar, como a presença de conflitos interpessoais, pode afetar o desempenho acadêmico:

*[...] acho que me atrela muito a família, como é... que tá a minha família no momento, então tudo isso acaba culminando no meu desempenho lá na UFV [...] (E05)*

A falta de apoio familiar e as expectativas familiares podem ser prejudiciais para o bem-estar psicológico e no acesso ao Ensino Superior dos estudantes, como ocorreu com E10 e E12:

*[...] eu fiz bastante cursinho [...] porque eu queria medicina e eu fixei, fiquei nessa ideia, mesmo sabendo que eu queria História. Eu fixei no “vou querer*

*medicina”, porque a minha família quer, porque a minha mãe insistia muito (E10).*

*Então meu apoio basicamente é em cima das minhas amizades minha relação familiar não é tão boa [...] (E12).*

O relato da E10 demonstra como a pressão familiar em relação a formação acadêmica interfere no processo de escolha do curso pelos jovens, como discutido anteriormente no item 4.1. Em relação a falta de apoio familiar, recomenda-se compreender as suas interferências nas vivências acadêmicas e no rendimento acadêmico dos estudantes, pois as características do contexto familiar possuem implicações importantes para o desenvolvimento psicossocial de um indivíduo, o que é constatado pela aproximação entre as palavras “universidade”, “sofrer”, “longe” e “difícil”. Nesta categoria, os estudantes E05 e E06 relatam que estar longe da família causa implicações no seu bem-estar e a conexão entre as palavras “sozinho”, “amigo” e “grupo” confirma que o fator interpessoal é importante para o rendimento acadêmico e bem-estar psicossocial, o que facilita o enfrentamento das adversidades:

*[...] se você não tiver uns amigos, acaba ficando um pouco sozinho...é tudo muito novo para poder assimilar, muita coisa acontecendo ao mesmo tempo, eu acho que as amizades dão uma base para você poder ficar firme (E05)*

*[...] viver longe da família tem dificuldades, não é muito bom, mas é uma fase... só uma fase. Psicologicamente, às vezes, a gente se abala um pouco, mas depois volta ao normal... é a realidade. E socialmente, tentar se incluir junto com o pessoal, é até mais fácil viu? Porque todo mundo tá ali junto na mesma realidade [...] eu acho que, socialmente, a universidade te promove um pouco mais de integração assim [...] (E06).*

A conexão entre as palavras “oportunidade”, “bem-estar”, “estudante” e “bolsa” revela a visão dos estudantes sobre a condição financeira familiar e impactos dos projetos de extensão no bem-estar físico:

*[...] a barreira econômica é, de longe, a maior barreira de todas. É a mais excludente de todas, é o que mais te fecha portas e eu entrei na universidade num período em que as coisas estavam começando a degradingolar e agora degradingolaram de vez com corte de bolsa [...] eu não teria me mantido na universidade se não fosse esses suportes estrutural que a UFV tem [...] (E07).*

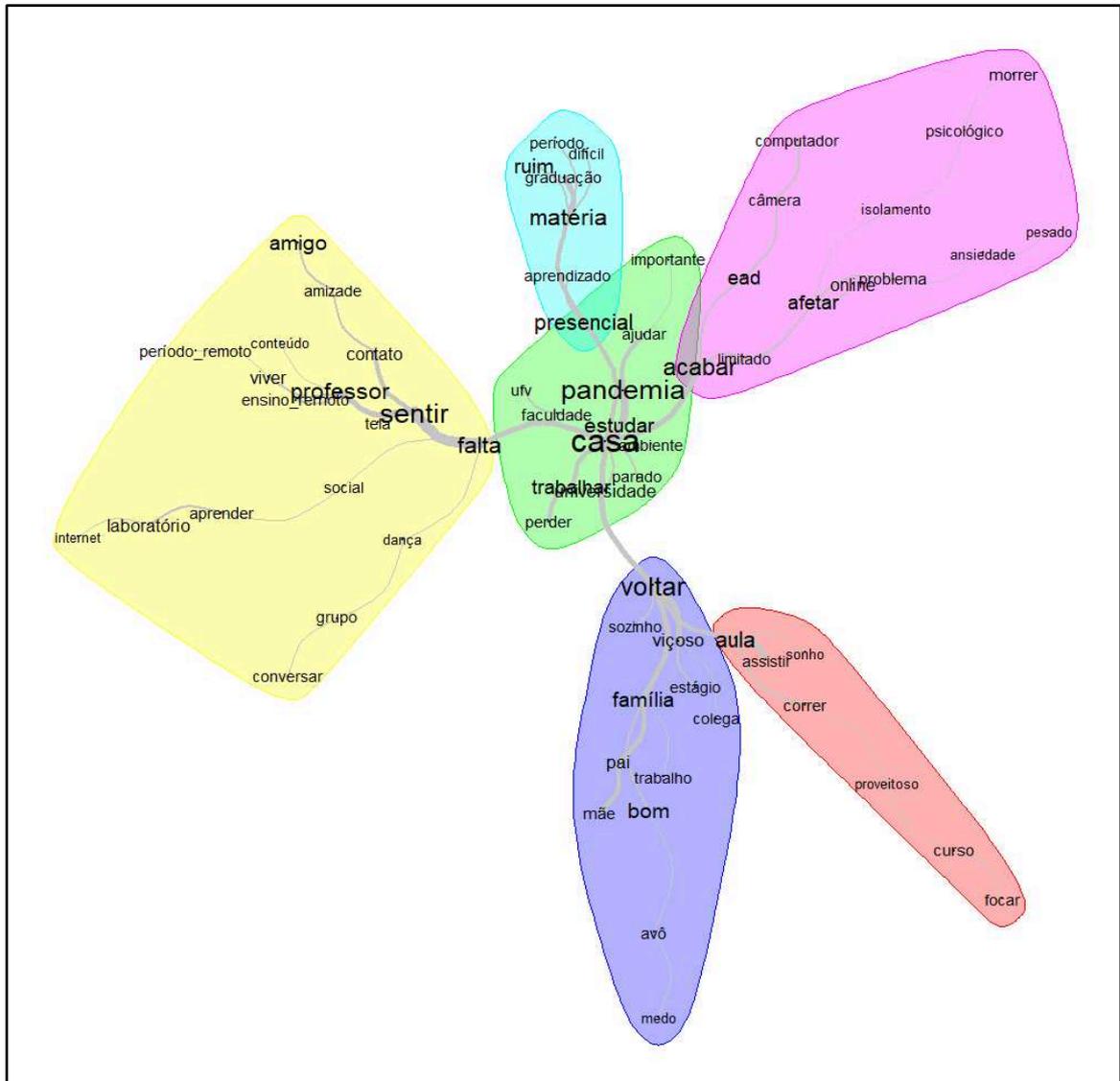
*a gente tem muitas oportunidades mesmo com esse pouquinho de recurso [...] (E10)*

*[...] a universidade oferece muitas oportunidades de atlética e tem como entrar e participar. Então, pra mim, a falta de atividade física, que eu gosto, é um problema no meu bem-estar (E14)*

No estudo realizado por Del Giudice (2013), 61% dos estudantes beneficiados pela assistência estudantil consideraram que contribuiu para a sua manutenção na universidade e na continuidade dos seus estudos; e, para 38% dos participantes da pesquisa, significou uma grande ajuda no orçamento familiar. De acordo com as falas dos estudantes, percebe-se a importância das bolsas que a UFV oferece através de projetos de extensão, pesquisa, monitorias ou assistência estudantil na manutenção dos gastos do estudante e, também, na promoção de bem-estar e qualidade de vida.

A realização da pesquisa em contexto pandêmico fez com que surgisse, a partir das falas dos estudantes, a categoria “impactos da pandemia nas vivências acadêmicas e no bem-estar psicossocial dos estudantes”, através da aproximação das palavras “professor”; “trabalho”; “complicado”; “prova”; “passar”; “viver”; “presencial”; “dificuldade”; “aluno”; “estressante”; “Viçosa”; “morar”; “campus”; “vivenciar”. Desse modo, realizou-se a Análise de Similitude, conforme a Figura 6 para identificar as implicações da pandemia das vivências acadêmicas e bem-estar psicossocial dos estudantes.

Figura 6 – Categoria “as implicações da pandemia nas vivências acadêmicas e no bem-estar psicossocial dos estudantes”



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Na subcategoria “acabar”, a aproximação das palavras “afetar”; “online”; “problema”; “ansiedade”; “pesado”; “isolamento”; “psicológico”; e “morrer” demonstra que as aulas online e a sobrecarga dessa modalidade de ensino associadas ao isolamento social têm causado implicações emocionais nos estudantes:

*EAD é uma barreira gigante para mim [...] não ter contato com as pessoas, não ter o contato diário... às vezes, parece assim: “poxa, será que eu estou na faculdade mesmo?”, porque eu tô em casa todos os dias [...] (E03)*

*[...] considerando as questões do EAD [...] a questão de falta de interação social, a questão de falta de motivação que os alunos estão encontrando, porque o ambiente de casa não é motivador pra estudar [...] (E08)*

*[...] então, foi muito complicado... o PER1 e o início do PER2 foram muito intensos psicologicamente foram exaustivos, foram, assim, histeria geral sendo bem sincera [...] (E10)*

*[...] eu acho que, se no ano que vem continuar o ensino remoto, eu provavelmente devo trancar o meu curso e começar a trabalhar [...]. Eu acho que as atividades aumentaram, os professores ultimamente passam mais trabalho, já que não tem como avaliar muito por prova, essas coisas, então atualmente esse ensino superior não está contribuindo muito pra minha saúde mental não (E11)*

*[...] tem alguns professores, principalmente agora nesse ensino remoto, assim... que não colaboram tanto com a nossa experiência, é um trilhão de disciplinas, é um trabalho com 5 textos, 10 vídeos pra ler e você tem que se virar com isso, então, por vezes, a gente se sente um pouco sobrecarregado (E12)*

A sobrecarga das atividades das disciplinas, associadas à adaptação ao Ensino Emergencial Remoto e à falta de contato social com os colegas e professores, foram apontados como fatores de risco ao bem-estar psicossocial dos estudantes. As queixas relatadas pelos estudantes corroboram com o estudo realizado por Antúñez et al. (2021), no qual os estudantes citaram as dificuldades em lidar com as exigências de produtividade, que são geradoras de estresse e ansiedade, e na organização dos estudos com as demandas familiares, causando perda da motivação para estudar.

Na subcategoria “falta”, conectada as palavras “sentir”; “contato”; “amizade”; “amigo”; “tela” “professor”; “ensino remoto”; “viver”; “período remoto”; “conteúdo”; “social”; “aprender”; “laboratório”; “internet”; “dança”; “grupo”; e “conversar” confirmou-se o impacto no Ensino Remoto no fator interpessoal e no processo de ensino-aprendizagem e na identificação do estudante com o curso:

*Eu acho que prejudicou muito [...] se eu for no laboratório hoje, eu não vou conseguir fazer o que eu aprendi na internet, porque na internet é como se fosse tudo mastigado na área de laboratório, então eu não consigo entender. [...] Acho que ter o contato físico também é muito importante [...] eu não posso desfrutar do conhecimento dos meus professores, porque eles estão limitados a tempo, estão limitados a boa vontade dos alunos, porque não é fácil pra nenhum dos dois... é difícil [...] (E01).*

*[...] pela qualidade do ensino eu posso falar que caiu muito [...] tem professor que dá aula 30 anos no presencial e não vai ser, em poucas vezes, que ele vai adaptar 100% a qualidade de ensino pro EAD [...] (E08)*

A impossibilidade de estar no *campus* da UFV, o desenvolvimento da identidade vocacional, devido à falta de aulas práticas, estágios, projetos de extensão e pesquisa, que eram realizadas de forma presencial, também dificultou a adaptação acadêmica dos estudantes, conforme o relato do aluno E06:

*A gente espera um desenvolvimento pessoal, social e psicológico quando você se propõe é... a entrar numa universidade grande, que você tenha acesso a pessoas com maior conhecimento, tenha uma vivência, que você pense em entrar em uma Empresa Júnior [...] eu esperava isso aí, aí regride porque você não tem muito acesso a pessoa, você fica confinado a uma coisa que não é bom de jeito nenhum. Então é... cheguei, às vezes, a ficar muito abatido psicologicamente [...] (E06).*

Embora os jovens não sejam considerados como grupo de risco para infecção por coronavírus, os estudantes experienciaram grandes efeitos da pandemia, como diversas mudanças no seu cotidiano, incertezas sobre o sucesso acadêmico, carreiras futuras e vida social durante a universidade, entre outras preocupações (BROWNING et al., 2021). Estudar em casa requer maior autodisciplina e motivação por parte dos estudantes, o que pode afetar na sua motivação e, por outro lado, os professores que não estão familiarizados com o novo modo de entrega, sobrecarregam seus alunos com materiais de estudos e atribuições (ARISTOVNIK et al., 2020). Isso é constatado na subcategoria “casa” que, pela proximidade com as palavras “estudar”; “pandemia”; “presencial”; “ajudar”; “importante”; “UFV”; “faculdade”; “ambiente”; “parado”; “ansiedade”; “trabalhar”; e “perder” os estudantes preferem o ensino presencial e que o ambiente de casa dificulta o rendimento acadêmico.

Constatou-se que a universidade promoveu treinamentos com os docentes da instituição a fim de orientá-los sobre a organização das atividades, com a intenção de não sobrecarregar os alunos, visto que as aulas permaneceram no formato remoto. Observou-se que os docentes precisaram adequar os conteúdos para as aulas remotas, de modo que pudessem condizer com o processo de aprendizagem dos estudantes. A instituição também ofereceu cursos aos docentes voltados ao uso de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).

Não foi possível avaliar se essas iniciativas alcançaram os resultados esperados no sentido de minimizar os impactos do ensino remoto na vida dos estudantes, mas ressalta-se que foram pertinentes dadas as condições vivenciadas por discentes e docentes no período da pandemia.

Na subcategoria “voltar” associada às palavras “sozinho”; “Viçosa”; “aula”; “estágio”; “colega”; “família”; “pai”; “mãe”; “trabalho”; “bom”; “avô”; “medo” apontou que os

estudantes sofreram com o medo de perder ou a perda de familiares para a doença, assim como a presença de conflitos familiares que acabaram prejudicando o rendimento acadêmico

*[...] eu tinha muito medo da minha vó, sabe? De, sei lá, a gente vai no mercado e acontece alguma coisa com ela [...]* (E04)

*[...] com toda essa bagunça acontecendo, a gente fica preocupado com a família, todas essas questões... e isso afetou muito meu desempenho acadêmico [...]* (E05).

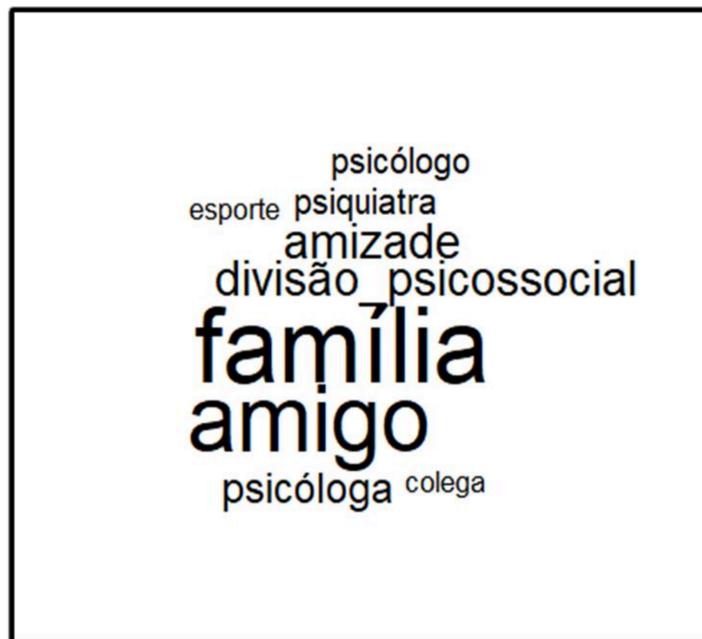
*[...] um monte de gente morreu, inclusive meu pai [...]* (E07)

*[...] as minhas condições, no caso pessoais, aqui em casa, me ajudaram muito a levar essa pandemia de um modo relativamente tranquilo [...]* (E15).

No estudo realizado por Browning (2021), são fatores de risco para sistema psicológico dos estudantes conhecer alguém infectado por COVID-19, assim como o nível de familiaridade, aumenta os sentimentos de preocupação, estresse e medo. Nesse sentido, os fatores de risco não devem ser naturalizados e, assim como afirmam os estudantes, interferem de modo negativo no seu bem-estar psicossocial, identificação com o curso, desempenho acadêmico e na sua permanência na instituição.

Entende-se como necessário o preparo da universidade para receber os estudantes de forma presencial, já que muitos vão estar com a saúde mental fragilizada diante das vivências nos Períodos Emergenciais Remotos e, também, pelas perdas de familiares, do impacto da pandemia e do isolamento social no seu bem-estar psicossocial e o medo da contaminação pelo vírus SARS-Cov 2 (COVID-19). Diante das falas dos estudantes apresentadas, realizou-se a investigação dos fatores de proteção que os auxiliam a enfrentar os entraves causados pelos fatores de risco, agrupados na Nuvem de Palavras conforme a Figura 7.

Figura 7 - Nuvem de palavras da rede de apoio dos estudantes



Fonte: elaborado pela pesquisadora

De acordo com a Figura 7, compreende-se o apoio social, assim como Papalia e Feldman (2013, p. 460), como “recursos materiais, informativos e psicológicos derivados da rede social, aos quais a pessoa pode recorrer em busca de ajuda para lidar com o estresse”. Para os estudantes, a rede de apoio é formada por familiares, amigos, apoio psicossocial e atividades de esporte.

Em relação ao apoio familiar, auxiliou os estudantes E04 e E05 a enfrentar a fase da pandemia:

*[...] quando eu voltei eu vi que eu precisava desse tempo em família sabe?  
[...]* (E04)

*[...] eu não conseguia me concentrar para assistir aulas ou fazer qualquer tipo de exercícios que os professores passaram. E eu senti que eu só melhorei quando eu voltei para casa quase depois de uns 6 meses [...]* (E05).

Além disso, familiares somados a amigos foram importantes no enfrentamento dos desafios que a educação superior possui:

*[...] geralmente é meu namorado por ser a pessoa que está mais próximo de mim, mas que caso não existisse, seria a minha mãe também [...]* (E01)

*[...] o contato que eu tenho com meus amigos também é muito importante [...] o apoio da minha família é muito importante* (E03)

*[...] é importante ter essa família bem estruturada [...] porque quando você voltar para casa quem vai estar com você é sua família* (E04)

*Olha, eu tive uns amigos que ajudaram bastante [...] tive muito apoio da minha família minha mãe e tal (E05)*

*Assim acho que são duas principais assim mais importantes a primeira é a família [...] outra que é vital pra mim são meus amigos [...] (E07)*

*Eu normalmente converso com amigos [...] (E13)*

A entrada para a universidade é a concretização de um sonho e, frequentemente, compartilhado com os familiares e amigos (MERCURI; POLYDORO, 2004). O estar longe da família e dos amigos de infância faz com que os estudantes busquem relações afetivas seguras junto com os colegas de turma da universidade e, através dessas, evitam momentos de ansiedade e solidão que ocorrem por estarem distantes de casa (CASANOVA; ARAÚJO; ALMEIDA, 2020). Desse modo, o contexto familiar e o suporte emocional recebido nas relações interpessoais se constituem como facilitadores ao processo adaptativo na educação superior (PAPALIA; FELDMAN, 2013; SILVA; FERREIRA, 2009).

O acompanhamento psicológico, realizado ou não dentro da UFV, foi destacado pelos estudantes como forma de enfrentamento da ansiedade e de outras adversidades que envolvem a experiência da educação superior, como: dificuldade em fazer amizades na turma e a conciliar a vida acadêmica com a vida social; as exigências das disciplinas matriculadas; a adaptação ao Ensino Remoto; e o permanecer nos estudos:

*[...] se eu não tivesse por exemplo meu psiquiatra e nem minha psicóloga talvez eu não teria conseguido concluir o período [...] (E01)*

*[...] em questões mais sérias, eu já procurei ajuda psicológica também com uma psicóloga [...] (E02)*

*[...] me ajudam hoje a cursar um ensino, a estar fazendo uma faculdade, assim, que me motiva... uma terapia, pra mim, é muito importante [...] (E03)*

É preciso assinalar que a UFV não possui um Núcleo de Apoio Pedagógico incluído na sua assistência estudantil. Existem serviços de monitoria e tutoria, vinculados à Pró-reitoria de Ensino, mas estes não suprem as demandas pedagógicas que os estudantes possuem, como: atendimentos educacionais com foco na gestão do tempo dos estudos para facilitar a conciliação da vida acadêmica, social e familiar; orientações para enfrentar as dificuldades de aprendizagem diante novas exigências das disciplinas, ou para facilitar a transição do Ensino Médio para o Ensino Superior. O serviço de apoio pedagógico seria importante para promover a adaptação acadêmica e a permanência do estudante.

A adaptação acadêmica pode ser atingida a partir das seguintes dimensões: *aprendizagem*, ou seja, saber estudar, conciliar a vida social com a acadêmica, rendimento acadêmico e participar das aulas; *interpessoal* refere-se a fazer novos amigos, integração com a turma e participar de atividades extracurriculares e convívio fora da sala de aula; *econômica*, como custear suas despesas diárias e com os estudos e ter ou não auxílio financeiro; *autonomia* refere-se a viver sozinho e assumir responsabilidades, confiar em si mesmo, gerir o estresse e a saúde da família; a *vocacional* descreve a identificação com o curso e perspectiva de carreira; e a *institucional* refere ao acolhimento, utilização de espaços e serviços de apoio, de recursos disponíveis e da relação com os professores (CASANOVA; ARAÚJO; ALMEIDA, 2020; MERCURI; POLYDORO, 2004).

Então, percebe-se que a educação superior possibilita o desenvolvimento da autonomia e identidade pessoal e vocacional do discente, enquanto as características do contexto familiar e socioeconômico no qual está inserido proporcionam implicações para a vivência acadêmica e bem-estar psicossocial. O contexto pandêmico e a necessidade da implementação do Ensino Remoto Emergencial, geraram outros fatores de risco que trouxeram implicações na saúde mental, física e no desempenho acadêmico dos estudantes. Sendo assim, explorar os fatores de risco e de proteção pela IES é importante para identificar as ações que podem ser executadas para favorecer vivências acadêmicas satisfatórias e promover bem-estar e qualidade de vida para a comunidade acadêmica.

#### **4.3 “Viçosa é meu lar”: a percepção dos estudantes sobre a cidade de Viçosa**

Investigou-se a percepção dos estudantes sobre a cidade de Viçosa e a universidade, pois entende-se que esse é um fator importante para a permanência do estudante na instituição. No estudo realizado por Anjos e Aguilar-da-Silva (2017) foi identificada a correlação positiva moderada entre as dimensões institucional e pessoal da vivência acadêmica, o que quer dizer que os sentimentos de apreciação do estudante com a instituição estão relacionados ao seu bem-estar psicológico. No entanto, faltam na literatura referências que investiguem a correlação entre a cidade onde o estudante reside e suas implicações no bem-estar psicossocial.

A cidade de Viçosa, considerada como uma “cidade universitária” possui cerca de 79.910 habitantes (IBGE, 2021) e mais de 20 mil de população flutuantes que são, na sua maioria, os estudantes universitários que residem no município durante a maior parte do ano.

O primeiro ano do estudante na universidade é considerado um preditor importante para

a sua permanência na instituição e nas chances de sucesso acadêmico (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002), então a forma como a universidade recebe os seus calouros e o modo como o estudante se estabelece na cidade da instituição são fatores importantes para o seu ajustamento e adaptação acadêmica.

De maneira geral, assim como constatado na dimensão institucional do QVA-r, os estudantes percebem a cidade de Viçosa de maneira positiva:

*[...] Viçosa é o meu lar [...] (E02)*

*[...] todas as pessoas que eu tive contato em Viçosa sempre foram muito, muito maravilhosas para mim [...] (E03)*

*Eu me sinto bem lá. Eu acho a cidade de Viçosa é muito acolhedora. Quando eu cheguei, foi tudo muito... muita festa, muito, muito acolhimento. Eu acho que ajudou muito com que eu permanesse no curso (E05)*

*[...] tem uma população estudantil muito grande, bem fervorosa, bem festeira. Gostei da cidade, gostei do povo, bem conversador...Puxa assunto, o jeito mineiro de ser. [...] (E06)*

*Embora o ambiente universitário, muitas vezes, não seja tão acolhedor, a cidade é muito acolhedora [...] (E08)*

*[...] é uma cidade bem acolhedora [...] (E12)*

*Eu gosto bastante de Viçosa [...] tem lugares pra gente ir, tem diversão, tem estudo. Então, acho bem legal. Me sinto bem, é lugar bem legal pra fazer amizades também [...] (E14)*

*Então, eu morei a minha vida inteira em Viçosa, cresci em Viçosa. Então, assim, eu sou apaixonada pela cidade de Viçosa [...] (E16).*

A percepção positiva dos estudantes sobre a cidade facilita o processo da saída da casa dos pais; a adaptação acadêmica; e o sentimento de pertencimento à comunidade viçosense. Por ser considerada uma cidade universitária e com uma alta presença de população jovem, há no município a promoção de diversas festas e atrações noturnas.

Segundo as estudantes E10 e E13 residir em uma cidade universitária dificulta a adaptação e o sentimento de pertencimento à comunidade:

*[...] eu sinto que Viçosa é uma cidade que é pra um tipo específico de estudante [...]. Então, a cidade é planejada pro estudante que é extremamente social que quer sair o tempo todo, que quer viver o tempo todo e eu não me encaixo nesse tipo de estudante sabe? [...] (E10)*

*[...] Eu não gosto de cidade universitária, é cheia demais de estudante. Eu acho que é bagunçada demais [...] (E13)*

A partir dos relatos, verificou-se que a ausência de atividades de lazer interfere na percepção do estudante sobre a cidade. A falta de identificação com a cidade na qual reside pode ser um preditor para a evasão do estudante e causar implicações no seu bem-estar psicossocial (ANJOS; AGUILAR-DA-SILVA, 2017).

Na visão dos estudantes E07 e E10, a estrutura da cidade de Viçosa não é adequada para a recepção dos universitários devido à falta de atividades de lazer, na estrutura do pavimento asfáltico; e residências irregulares:

*[...] Eu nunca gostei de Viçosa, estruturalmente assim, sempre achei a cidade muito quebrada, meio horrenda e com um monte de obra tudo irregular, com um monte de prédio construído na beira de córrego sabe? [...]* (E07)

*Por mais que eu queria entrar muito na universidade desde sempre, eu não gosto de Viçosa [...], mas a minha família tá aqui, então eu persisto aqui [...]* (E10)

Para o estudante E15, a falta de atividades de lazer na cidade, é suprida pela universidade, que consegue oferecer opções alternativas para a comunidade acadêmica:

*Então, na falta de uma atividade, por exemplo, que a gente pensaria “clássica”, como ir numa grande cidade ou um teatro ou um cinema, um show, a própria UFV proporciona essa alternativa de aproveitar [...]* (E15)

Por outro lado, para os estudantes E04 e E12 há o desejo de permanecer na cidade após a conclusão da graduação, mas que é impossibilitada pela falta de oportunidade de emprego:

*É uma cidade que eu moraria lá tranquilo, assim, se eu encontrasse alguma coisa para uma cidade ou entorno assim* (E04)

*[...] Então, eu brinco que eu prefiro aceitar ganhar menos e ganhar um serviço em Viçosa, que é difícil, mas eu preferia continuar morando aqui se eu tivesse a oportunidade* (E12)

É importante destacar que a economia da cidade tem, como principais eixos: moradia, alimentação, saúde, educação e realização de eventos e festas. A presença da população flutuante que, na sua maioria, são os estudantes universitários faz com que movimente a economia local, mas não gera oportunidades de emprego em grande escala para todas as áreas do conhecimento. Então, é comum que os estudantes permaneçam na cidade durante a formação acadêmica e depois saiam em busca de oportunidade profissional.

Na visão dos estudantes E08, E10 e E11 há a falta de integração entre a cidade de Viçosa e a universidade:

*Quando eu cheguei na cidade de Viçosa, primeiro lugar que eu vi é que a cidade é dividida em duas né? [...] o outro lado da cidade é uma cidade normal, comum, e tem a cidade universitária (E08)*

*E por mais que na UFV tenha atividades culturais, tenha apresentações culturais, eu sinto que é muito fechada até mesmo pra sociedade acadêmica [...] e uma coisa que me deixa extremamente triste é que parece que a UFV não faz parte de Viçosa (E10)*

*[...] Eu não sei se eu gosto muito da cidade não, eu gosto da universidade. Eu não sei se eu tenho muito apreço pela cidade não [...] (E11)*

A percepção dessa divisão entre a “cidade de Viçosa” e a “UFV” faz com que os estudantes não conheçam a cidade, pois suas rotinas são em torno da IES e as atividades que ela oferece:

*Então, eu nunca precisei de muitas coisas em Viçosa né? Eu tinha a UFV e eu nunca tive muito tempo para fazer muitas e muitas coisas diferentes assim, então tudo que eu precisava ali também eu encontrei (E03)*

*[...] estudante fala que: “ah, gosto de Viçosa”. Ah, eu gosto da faculdade, eu gosto da Ph (Rua Peter Henry Rolfs), da rua dos estudantes. Conheci alguns outros bairros por causa de projetos de extensão ou quando eu trabalhei um tempo, mas, assim, conhecer, conhecer a cidade a gente não acaba conhecendo muito (E04)*

*[...] como a gente estudante mora muito próximo da UFV, mora mais no centro, é tudo muito perto. A gente consegue ir em farmácia, supermercado sempre a uma distância relativamente pequena [...] (E15)*

A falta de integração entre a cidade e a universidade pode ser prejudicial para a adaptação acadêmica do estudante, visto que, sentir-se pertencido à comunidade acadêmica, assim como à comunidade viçosense, é um preditor importante para a evasão do aluno. Sugere-se a realização de iniciativas, por parte do município e da universidade, que possam promover a integração entre a cidade de Viçosa e a UFV.

A suspensão das aulas presenciais devido à pandemia fez com que os estudantes voltassem para a residência dos familiares. Nas entrevistas, os universitários relataram sentir saudades da cidade de Viçosa:

*[...] eu sinto saudade demais de todo mundo sabe? Saudades da moça da padaria sabe? Saudades de todo mundo, saudade dos funcionários do mercado [...] as pessoas eram muito solícitas, muito, muito calorosa assim sabe? [...] (E07)*

*[...] eu gostei da minha vivência ali de duas semanas. Foi uma vivência muito boa, fiquei até com saudade de falar isso agora. Foi duas semanas só, mas foi uma experiência muito, realmente, muito boa ter ficado lá, esse período, na cidade (E08)*

A partir do QVA-r e dos relatos dos estudantes, a cidade de Viçosa é percebida de forma positiva e tem promovido o acolhimento dos estudantes e a interação social. Então, para fortalecer o sentimento de pertencimento dos universitários à comunidade viçosense é preciso promover a integração da cidade com a universidade, o que permitirá que os estudantes conheçam o município para além dos entornos da universidade.

A partir das dificuldades e desafios relatados nas falas dos estudantes, assim como a diversidade dos fatores de risco, foi analisado como o apoio psicossocial contribui para a promoção de vivências acadêmicas mais adaptativas e do bem-estar e da qualidade de vida para os estudantes de graduação da UFV.

## CAPÍTULO 5

### **O apoio psicossocial e as vivências acadêmicas no Ensino Superior**

Nesse capítulo, serão apresentados os dados referentes à entrevista semiestruturada realizada com 17 estudantes de graduação e com 05 profissionais do serviço de atenção psicossocial, ambos da UFV. As entrevistas foram gravadas, mediante a autorização dos participantes, e transcritas para análise.

O processo de transcrição atendeu ao critério de garantia do sigilo e privacidade dos participantes e, para isso, utilizou-se a sequência numérica de dois dígitos (P1 a P05) precedida da letra “P” (profissional), a fim de proteger a identidade dos profissionais que formam uma equipe composta por Psiquiatras, Psicólogos e Assistente Social.

#### **5.1 Divisão Psicossocial na Universidade Federal de Viçosa: uma breve história<sup>5</sup>**

De início, é fundamental reconhecer a complexidade dos fenômenos educacionais e que esses requerem a atuação multiprofissional e a ampliação no campo de produção de conhecimento. No âmbito da Psicologia, é importante destacar que, ao mesmo tempo que a Psicologia Escolar e Educacional tem uma vasta produção baseada na perspectiva crítica dos processos educativos, há a coexistência de concepções reducionistas acerca dos desafios da escolarização.

A expansão da educação superior e o seu acesso, as mudanças institucionais, históricas e sociais das IES, a defesa da articulação entre a formação acadêmica com a profissional, alinhando o currículo com as necessidades do mercado de trabalho, tornaram-se objeto de interesse para a atuação do psicólogo escolar no Ensino Superior (FEITOSA; MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2020). A inserção dos serviços de atenção psicológica em IES ocorreu a partir das demandas por ações voltadas ao bem-estar psicossocial, como a adaptação acadêmica, as novas relações sociais estabelecidas, a insatisfação do aluno com o curso e profissão; ou questões ligadas ao processo de ensino e aprendizagem, como distúrbios de atenção e concentração, falta de motivação, desorganização e não adaptação às metodologias

---

<sup>5</sup> A história foi reconstituída a partir dos relatos dos profissionais que compõe o setor na Universidade Federal de Viçosa (UFV), dissertações e dados no site do setor da instituição.

de ensino, que repercutem na sua permanência na instituição (ACCORSI, 2015; MARINHO-ARAÚJO, 2014; SOUZA, 2011).

É importante destacar que a inserção desses profissionais nas IES ocorre de modo variado, podendo ser através de serviços oferecidos pelos Departamentos de Psicologia e Medicina da instituição ou vinculados em Pró-Reitorias que possuem como foco a assistência estudantil (SOUZA, 2011). Na Universidade Federal de Viçosa (UFV), a primeira admissão de um psicólogo na instituição foi em 1977 (SOUZA, 2011). Os profissionais da Psicologia atuavam na Divisão de Saúde da UFV, realizando atendimentos tradicionais de psicoterapia, e na até então Diretoria de Recursos Humanos (DRH), onde atuavam na área organizacional. Na DRH, os psicólogos junto com assistentes sociais e médicos formavam uma frente denominada “psicossocial”, na qual o carro chefe era o Programa de Reintegração e Educação do Alcoolista (PREA), com foco nos servidores públicos com demandas de alcoolismo.

*[...] Então, eles começaram a fazer esse trabalho juntos, assim: de grupo, reuniões grupais com esses servidores, algumas intervenções, é... reuniões com a chefia, intervenções mais assim, nos setores, mais institucionalizadas. [...] Então, foi um carro chefe assim e, a partir daí, esse grupo começou a ver a importância de desenvolver ações nesse sentido assim: ações interdisciplinares, ações voltadas para programas, projetos, grupos [...] (P04)*

Entre as décadas de 1970 e 1980, esperava-se que a atuação dos psicólogos escolares na educação superior pudesse “terapeutizar” os alunos que apresentavam problemas de aprendizagem e na adaptação no ES ou, então, era voltada para cuidar dos “alunos problemas” ou “insucessos acadêmicos” (MARINHO-ARAÚJO, 2014).

Através da iniciativa de profissionais da Psicologia, Serviço Social e Medicina, que defendiam uma proposta de atuação multiprofissional e interprofissional, pretendia-se constituir um novo modelo de atendimento ao estudante, devido ao aumento da demanda e procura por atendimento psicossocial:

*[...] Então, a partir daí que se criou a Psicossocial, com essa missão de ser um setor de saúde mental, de promoção de saúde mental, mas com ações é... que passassem por esse âmbito, por um âmbito mais coletivo, passasse por várias áreas, que não fosse restrito a uma área só, que pensasse programas e projetos (P04)*

A IES espera que os psicólogos, assistentes sociais e psiquiatras favoreçam o desenvolvimento humano e acadêmico dos discentes para que tenham condições para suportar as exigências acadêmicas e permaneçam na instituição (SOUZA, 2011). A partir do ano de

2004, houve novas contratações de psicólogos e psiquiatras para a UFV, o que foi permitindo a criação de uma frente de atuação em Saúde Mental na instituição. A expansão da Psicologia Clínica, para além do modelo do consultório particular, está relacionada à inserção dos psicólogos nas instituições públicas de saúde, nas quais se criticava a existência de equipes de saúde compostas apenas por profissionais da Medicina e se incentivava ações alternativas à hospitalização para o sofrimento psíquico (SOUZA, 2011).

Em 2010, é instituído no Brasil o PNAES, através do Decreto Nº 7.234, o que torna como foco da assistência estudantil os estudantes com contexto socioeconômico vulnerável a fim de diminuir os índices de evasão dos cursos. Entre os anos de 2009-2010, houve a criação da Divisão Psicossocial (DVP), como setor dissociado tanto da Divisão de Saúde quanto da Diretoria de Recursos Humanos. No caso da UFV, a DVP está associada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, que é um órgão administrativo, específico para desenvolver e consolidar as políticas e ações de assistência estudantil em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), e com o objetivo de garantir condições necessárias para a permanência do estudante na universidade, favorecendo o seu desempenho acadêmico e diplomação (UFV, 2018).

A interseção da atuação da Psicologia e Psiquiatria com o Serviço Social, que realizam a avaliação socioeconômica dos estudantes para a concessão de bolsas e assistência estudantil, gerou a ideia da “Psicossocial”, que já era utilizada, mas com foco nos servidores públicos. Apesar da prioridade dos estudantes com baixa renda, os serviços de atenção psicológica nas universidades não se restringem a esse público.

Diante do aumento da procura por serviços de atenção psicossocial por estudantes, foi implementado pela DVP o formato de atendimento “plantão”, o que permitiu o atendimento em larga escala dos estudantes, como relata a P05:

*[...] a gente começou com a experiência do plantão que foi uma coisa que deu super certo, porque a gente tava com uma fila enorme de pessoas esperando o atendimento. Então, a implantação do plantão psicológico foi uma coisa que trouxe uma resolutividade muito grande [...] (P05).*

O plantão psicológico “trata-se de uma modalidade de intervenção psicológica que busca atender a pessoa no momento em que surge a sua demanda emocional, não necessitando de agendamento prévio”<sup>6</sup> (DVP, 2009). Após a verificação da demanda, agenda-se mais uma

---

<sup>6</sup>Definição feita pelos profissionais da Divisão Psicossocial da UFV.

ou três sessões com o estudante ou é encaminhado para a psicoterapia breve, também realizada no setor ou a outro tipo de intervenção. No âmbito da Psicologia, ocorrem também oficinas em grupo.

O atendimento social também ocorre no formato de plantão, no qual se realiza: triagem e encaminhamentos; orientação social acerca dos recursos institucionais e comunitários; e intervenções sociais nos processos de tratamento em saúde mental. Para o atendimento psiquiátrico, deve ser realizado previamente o atendimento psicológico para que avalie a necessidade da intervenção psiquiátrica.

A criação de um setor próprio para a DVP foi um marco para a sua atuação na universidade. Em relação ao aspecto territorial, tornou-se mais perceptível para os estudantes procurarem o serviço. Em relação à sua atuação, duas frentes também foram importantes: o Programa UFV de Atenção ao Uso de Álcool e Outras Drogas, também conhecido como Bem Viver, e a Recepção de Calouros.

O Programa de Alcoolismo é um forte da Psicossocial desde a sua criação. No início, era direcionada para os servidores públicos e, atualmente, o foco são os estudantes, já que está vinculado à assistência estudantil da universidade. Porém, os servidores da UFV possuem o plano de saúde na rede privada, o que permite que busquem auxílio na rede credenciada do plano.

A Recepção de Calouros, iniciativa criada pela DVP, foi uma alternativa de apresentar o setor logo na chegada do estudante na UFV:

*[...] a gente criou o Programa de Recepção de Calouros que era uma coisa que a gente via que os estudantes ficavam muitos anos na universidade e não conhecendo o nosso trabalho, não sabiam o que a universidade oferecia. A própria Divisão de Saúde eles conheciam pouco, mas a Psicossocial eles não tinham ideia [...] (P05).*

Na figura 8, tem como exemplo o informativo de divulgação da oficina para auxiliar os estudantes calouros na sua adaptação acadêmica:

Figura 8 – Exemplo de informativo de grupo terapêutico realizado pela DVP



Fonte: blog inativo da Divisão Psicossocial (2015)

A imagem, retirada do blog inativo da Divisão Psicossocial, demonstra a iniciativa por ações grupais e coletivas pelo setor, acompanhando os avanços da atuação da Psicologia para além do consultório. Contudo, a procura por atendimento individual é ainda constante na UFV:

*Então a gente está aí, sempre com esse desafio, assim, de tentar resgatar essa missão de... de... atividades coletivas, grupais, de programas, projetos, mas ao mesmo tempo ainda com um pouco nessa coisa do atendimento individual [...] (P04)*

Diante do contexto pandêmico, ocorreu, também, o aumento das demandas psicossociais pelos estudantes da pós-graduação, conforme a fala do P01:

*[...] Para além da graduação, uma outra procura muito grande é a pós graduação [...] tem questões específicas ligadas a... a ansiedade na pós-graduação; a relação com o orientador; medo do que vai ser depois do mestrado, depois do doutorado, com relação a profissão [...] (P01)*

A partir dessa demanda, a Associação de Pós-Graduandos (APG) da UFV em conjunto com a DVP implementou em setembro de 2020, o projeto “Juntos.com”. Nesse projeto, são realizadas rodas de conversas virtuais, com objetivo de promover espaços de partilhas de dificuldades e experiências, potencializando aprendizagem e promoção de saúde emocional, conforme informativo da Figura 9.

Figura 9 – Informativo do Projeto “Juntos.com” da APG junto com a DVP



Fonte: página do Facebook da DVP (2020)

É importante salientar que as ações da assistência estudantil têm como foco os estudantes de graduação das IES, por esse motivo, os estudantes de pós-graduação que possuem vulnerabilidade socioeconômica ficam dependentes do setor de saúde pública do município no qual a universidade está inserida ou então do setor privado. É importante investigar as implicações do contexto da pandemia e do próprio sistema educacional da pós-graduação no modo como o estudante vivencia essa etapa e quais as possíveis iniciativas que as IES oferecem para promover saúde mental e bem-estar psicossocial para esses estudantes.

No contexto apresentado, percebe-se que o serviço de atenção psicossocial da UFV tem alcançado avanços dentro da Psicologia Escolar e Educacional, indo além de uma visão reducionistas dos fenômenos educacionais, com atendimentos para além da psicoterapia tradicional, e propondo uma visão interdisciplinar através de uma equipe multiprofissional.

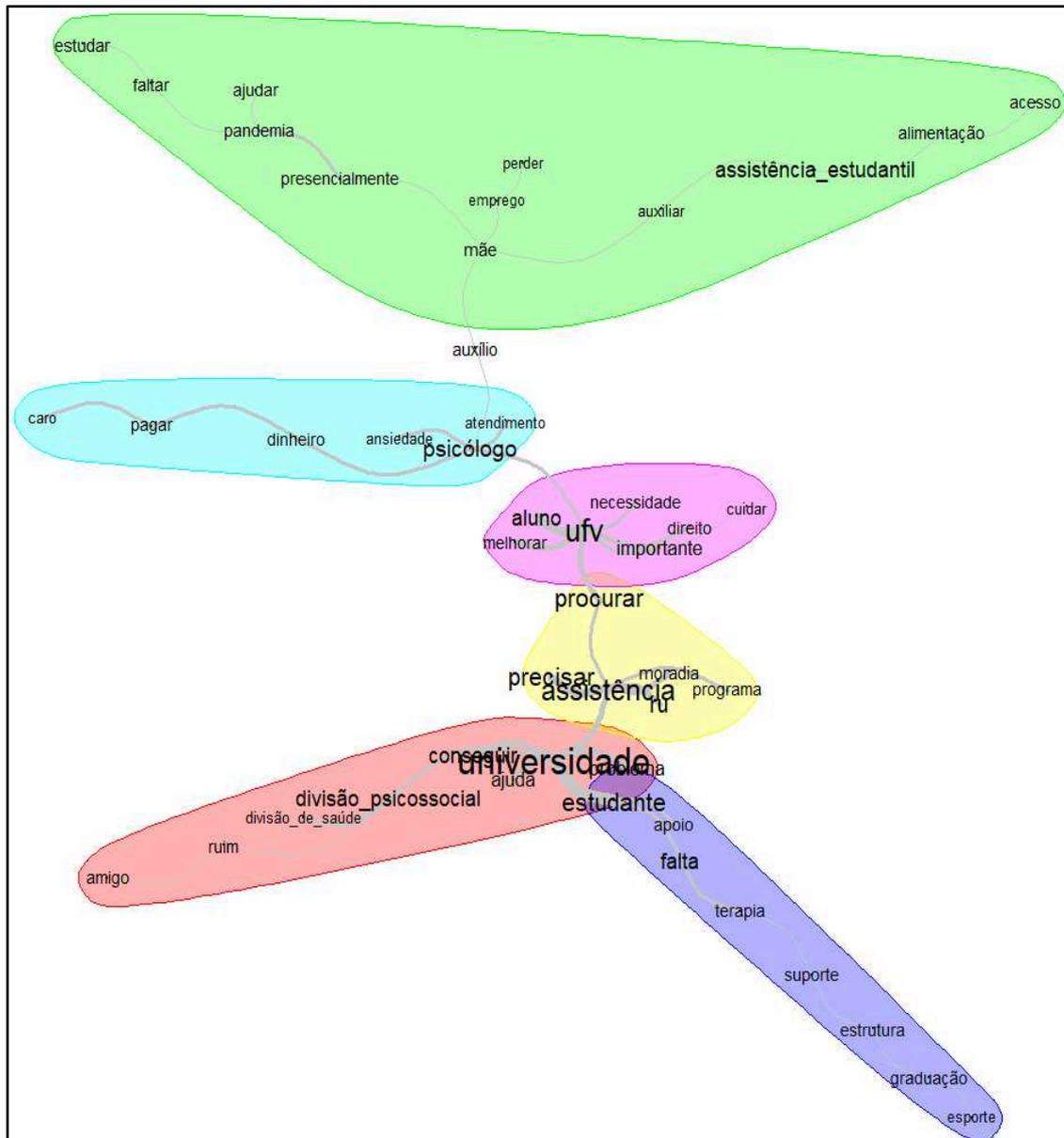
Percebeu-se que as suas atividades iniciais de prevenção ao uso e abuso de álcool e outras drogas destinado aos servidores públicos, passaram a ser destinadas para os estudantes universitários, conforme a implementação da política de assistência estudantil na UFV, com expansão de suas atividades, por meio de ações grupais, atendimentos de plantão e a Recepção de Calouros. Apesar de compor a assistência estudantil, que tem como foco os estudantes de graduação, também tem contribuído para promoção de bem-estar psicossocial e qualidade de vida aos pós-graduandos.

## **5.2 A assistência estudantil na UFV na visão dos estudantes de graduação**

Além do suporte da divisão psicossocial, buscou-se compreender se os discentes percebem os serviços da assistência estudantil como relevantes para as suas vivências acadêmicas. A assistência estudantil tem como objetivo proporcionar condições básicas, como alimentação, moradia e serviços de saúde para os estudantes concluírem a educação superior, enquanto estimula a sua permanência na instituição.

A percepção da assistência estudantil para além do assistencialismo, ou seja, os seus efeitos nas vivências acadêmicas, no desempenho acadêmico, adaptação acadêmica, inclusão social e serviços de apoio e orientação ainda é recente (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017; HERINGER, 2021; TOTI; POLYDORO, 2021). Então, realizou-se a Análise de Similitude com as falas dos estudantes para identificar como percebem a assistência estudantil na UFV, conforme a Figura 10.

Figura 10 – Análise de Similitude da categoria “percepção dos estudantes de graduação sobre assistência estudantil da UFV”



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022)

Na Figura 10, a categoria “percepção dos estudantes de graduação sobre assistência estudantil da UFV”, foi organizada em unidades de registro agrupadas de acordo com a sua proximidade, indicando a relação entre elas e dividindo-as em subcategorias. Na subcategoria “assistência estudantil”, há a proximidade das palavras “alimentação”; “acesso”; “auxiliar”; “mãe”; “emprego”; “perder”; “presencialmente”; “pandemia”; “ajudar”; “faltar”; “estudar”. De modo geral, os estudantes percebem a assistência estudantil da UFV de forma positiva:

*[...] Então, o que eu conheço é a UPI [...]. Eles sempre me apoiam, me mandam mensagem, perguntam se tá tudo bem, se eu preciso de alguma coisa eles estão sempre dispostos a me ajudar (E01)*

*Eu acho que a assistência estudantil da UFV ela acolhe muito aos alunos que necessitam [...] (E05)*

*[...] quando eu cheguei, me disseram que a UFV ela é uma mãe [...] (E06)*

*[...] a assistência estudantil da Universidade de Viçosa ela nos ajuda muito quando a gente precisa (E12)*

*Parece ser muito boa, porque muita gente que talvez não teria condições de estudar em Viçosa, a universidade parece que providencia o necessário, né? A moradia, o RU, parecem que dá uma assistência completa. Eu tenho a impressão de que é muito boa tanto pra todos os alunos [...] (E14)*

*[...] eu fui muito bem recebido, justamente por toda essa estrutura de suporte que a UFV proporciona [...] (E15)*

Para auxiliar os estudantes universitários no processo de transição para o Ensino Superior e promover o sentimento de pertencimento na instituição, a IES deve reconhecer a diversidade da população estudantil e garantir estruturas acadêmicas, sociais e de apoio (MEEHAN; HOWELLS, 2019). De acordo com os estudantes, a assistência estudantil da UFV tem proporcionado acolhimento e possui função de suprir as necessidades básicas de alimentação, saúde e moradia aos estudantes, assim como ocorre na função materna e paterna, como é destacada na fala do E06.

A principal assistência destacada pelos discentes foi a alimentação:

*[...] eu participo só da bolsa de alimentação, mas porque eu recebo bolsa arte, porque eu faço parte do coral, mas não por necessidade (E02)*

*[...] eu me inscrevi, inclusive né, um programa que dava direito ao auxílio, ao acesso ao RU (Restaurante Universitário) [...] (E03)*

*[...] em questão de moradia, alimentação e qualquer outro tipo de dúvida que você tiver tendo, eles auxiliam também (E05)*

*[...] aqui nós temos uma refeição até boa com um preço bem acessível. Eu, por exemplo, como de graça. Quando a gente precisa de médico, a gente consegue com muita facilidade, exames de sangue, qualquer exame laboratorial com um preço muito mais acessível (E12)*

*[...] a gente vê todo dia... tem comida direitinho e tals, não tem greve na UFV, que é uma coisa que não acontece a muito tempo [...] (E14)*

O modo como o estudante é acolhido pela universidade e o apoio recebido, respeitando as suas individualidades, tem implicações no modo como ele se adapta ao ambiente acadêmico e como experiencia o ES. No estudo realizado por Del Giúdice (2013), 44% dos estudantes relataram que, apesar da importância da assistência alimentação, possuem outros gastos como: materiais didáticos para aulas práticas, laboratório, livros, etc. Apesar dessas necessidades não terem sido evidenciadas no relato dos estudantes entrevistados, não exclui a sua importância, assim como a necessidade de outras assistências, mas que precisaria de uma análise mais aprofundada, o que não foi o intuito desse estudo.

Em relação aos impactos da pandemia no contexto socioeconômico, o estudante E08 relata que a assistência estudantil auxiliou na renda familiar:

*[...] é muito bom você ter um auxílio da universidade a longa distância, porque, tipo assim, isso te ajuda dentro de casa [...]* (E08)

De acordo com Del Giúdice (2013), a família tem um importante papel como provedora e suporte financeiro e os estudantes expressaram que a assistência estudantil tem impactos positivos na renda família. Por outro lado, para a estudante E11 os auxílios oferecidos pela assistência estudantil supriam suas necessidades enquanto as aulas estavam em formato presencial, mas ao voltar para a residência familiar devido à pandemia, não foram suficientes para ajudar na renda familiar:

*[...] a assistência me atendia muito bem [...]. Agora na pandemia, eu achei que deixou um pouco a desejar. Quando eu tive que vir pra casa, e aí seria mais um gasto pra minha mãe, eles não estavam disponibilizando quase auxílio nenhum na pandemia. Eu acho que deixou bastante a desejar agora, presencialmente sempre me atendeu muito bem* (E11)

No início da pandemia, houve o fechamento das instituições de ensino por recomendação do Ministério da Saúde. Por este motivo, a UFV ofereceu o transporte para que os estudantes retornassem para suas casas, já que os serviços de moradia e o restaurante universitário foram suspensos. Mas, pelos relatos dos entrevistados, observou-se que as condições adversas vivenciadas por suas famílias se agravaram devido à ausência dos benefícios oferecidos pela assistência estudantil.

Estudos apontam que os impactos da pandemia da COVID-19 no contexto socioeconômico da população foram gravíssimos, pela impossibilidade das pessoas de trabalharem em atividades autônomas ou pelo aumento do desemprego (ALMEIDA et al., 2020; BARBOSA et al., 2021; CAO et al., 2020; MOGAJI, 2020). Obviamente, tais questões afetaram também aos universitários que dependiam de bolsas de extensão ou pesquisa para a sua

manutenção, suspensas durante a pandemia, causando inclusive a evasão escolar, devido à necessidade de trabalharem para colaborar com suas famílias. Essas questões serão relevantes para estudos posteriores.

Na subcategoria “estudante” há a proximidade com as palavras “apoio”; “falta”; “terapia”; “suporte”; “estrutura”; “graduação”; “esporte”. De acordo com os participantes E02 e E04, a assistência estudantil contempla as suas necessidades estudantis, pois não fazem parte dos estudantes prioritários dessas assistências:

*Então, pra mim, assim não faz falta né? Mas não sei como que tá aí para quem realmente utiliza (E02)*

*[...] pra mim, não falta assistência. Eu acho que eles sempre foram muito atenciosos [...] (E04)*

Na perspectiva da maioria dos estudantes (E01, E03, E09, E10 e E16) falta na assistência estudantil da UFV: assistência psicossocial e pedagógica; estímulo ao esporte; auxílio para acesso à internet durante o Ensino Remoto Emergencial; e auxílio-transporte:

*[...] se tivesse um apoio pedagógico melhor. Se tivesse, assim, tutores sabe? [...]. Então assim, uma pessoa que pudesse te ajudar no planejamento, porque dá para conciliar sabe? O estudo, namoro, sair com os amigos [...] (E01)*

*[...] Eu não sei se existe, se é possível, mas seria um auxílio para as pessoas conseguirem fazer pelo menos algumas disciplinas remotamente [...] (E03)*

*Tem os programas de tutoria e de monitoria, só que não tem pra todas as matérias, eu acho que poderia aumentar esses programas, por exemplo, cálculo, física [...] essas matérias mais complicadas mesmo, que reprovam bastante podia aumentar [...] (E09)*

*[...] Então, se a UFV fizesse mais campanha de incentivar os alunos a fazer mais exercícios físicos e a cuidar do seu psicológico seria bem legal, rodas de conversa pra conscientizar as pessoas mesmo, de como cuidar da gente [...] (E10)*

*[...] eu acho que uma das coisas que Viçosa não tem, que eu já vi em outros lugares é a parte de transporte. Pro estudante que, às vezes, tá longe, não tá ali perto da universidade, devido ao aluguel ser mais caro. Eu acho que o transporte falta ali pro estudante (E16)*

Observa-se pelas falas dos estudantes que alguns desconhecem serviços oferecidos pela instituição, como a tutoria, o recurso para acesso à internet ou a existências de atividades de esportes. Esse desconhecimento também foi constatado no QVA-r na questão nº 15 (Conheço bem os serviços oferecidos pela minha Universidade/Faculdade).

Apesar do desconhecimento da estudante E03, diante da necessidade de acesso à internet para o acompanhamento do Período Emergencial Remoto (PER), em junho de 2021 a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD)<sup>7</sup> da UFV disponibilizou pacote de dados móveis para viabilizar a participação dos estudantes do Ensino Médio do Colégio de Aplicação (COLUNI), Ensino Técnico, Graduação e Pós-Graduação que possuem vulnerabilidade socioeconômica no PER. Essa iniciativa está relacionada ao Projeto Alunos Conectados promovido pelo Ministério da Educação (MEC) e operacionalizado pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa. Entende-se que essa assistência foi de suma importância para a permanência dos estudantes no Ensino Superior no contexto pandêmico.

Em relação à necessidade da ampliação dos Programas de Tutoria e Monitoria, é relatada pela E09 como uma contribuição para a dimensão estudo da sua vivência acadêmica:

*Quando você estuda com alguém é muito mais fácil e, também, quando você explica pra alguém a matéria você aprende mais. Então, essas coisas de ter grupos de estudos ou coisas assim pra ajudar os alunos seria bem interessante (E09)*

No estudo realizado por Del Giúdice (2013), os estudantes relataram que participar de projetos de pesquisa e extensão na UFV teve impacto positivo no seu rendimento acadêmico. Para além do aspecto acadêmico, esse relato reafirma a importância do apoio acadêmico e pedagógico através da monitoria/tutoria para a adaptação ao curso, pois é possível aprender modos de estudos mais eficientes para a disciplina através da interação entre o aluno e o aluno-professor da monitoria/tutoria, enquanto estimula a sua permanência nos estudos e favorece o fator interpessoal, estudos e institucional da vivência acadêmica.

No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFV, na seção 4 – Políticas de Atendimento aos Discentes são abordadas as ações realizadas pela instituição para estímulo à permanência do estudante e quais assistências estudantis são oferecidas para aqueles que possuem vulnerabilidade socioeconômica. De acordo com o PNAES, as assistências estudantis devem ser implementadas nas áreas de: moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, educação infantil para filhos de estudantes, acesso, participação e aprendizagem aos estudantes com deficiência (BRASIL, 2010).

De acordo com o PDI da UFV (2018), o Programa de Tutoria/Monitoria não é apenas destinado a estudantes que possuem vulnerabilidade socioeconômica, mas sim para oferecer

---

<sup>7</sup> Informativo divulgado pelo site do Serviço de Bolsas, vinculado a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários da Universidade Federal de Viçosa, disponível no link: < <https://www.servicodebolsa.ufv.br/sem-categoria/projeto-alunos-conectados-disponibiliza-pacotes-de-dados-moveis-para-estudantes-da-ufv/>>

apoio acadêmico-pedagógico para reduzir o desnível do conhecimento básico de estudantes que ingressam na instituição, no caso da Tutoria, e, para a monitoria é ofertada a fim de:

“melhorar o nível de aprendizado dos alunos, estabelecendo um contato mais estreito entre discentes e docentes com o conteúdo das matérias das disciplinas envolvidas; oportunizar ao monitor o enriquecimento didático-científico, capacitando-o a desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão, e propiciar-lhe oportunidades de desenvolvimento científico e cultural; e tornar a monitoria parte integrante do processo educativo dos estudantes que a exercem” (UFV, 2018).

Nesse sentido, compreende-se assim como Heringer (2021) que as políticas de permanência devem ser pensadas para todo e qualquer estudante universitário, enquanto as políticas de assistência estudantil se destinam àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. No entanto, na prática institucional, as ações de permanência e a assistência estudantil tem se apresentado de forma integrada, superpostas ou confundidas (HERINGER, 2021).

Para enfrentar o desconhecimento do apoio psicológico ofertado pela instituição, evidenciado pela fala da estudante E01, sugere-se a ampliação da divulgação dos serviços de atenção psicossocial para a comunidade acadêmica da UFV. Além disso, a E01 evidencia a falta do apoio pedagógico na assistência estudantil da UFV, o que é uma realidade institucional.

O apoio pedagógico no Ensino Superior tem sido ocupado por técnico-administrativo com formações em Assistência Social, Pedagogia e Psicologia nas IFES, mas a descrição de atribuição nesses cargos é genérica e as formações desses profissionais não contemplam o seu exercício no Ensino Superior (TOTI; POLYDORO, 2021). Na UFV, há a atuação de Técnicos em Assuntos Educacionais na Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas (UPI), na qual são realizadas as seguintes atividades<sup>8</sup>:

planejamento, supervisão, análise e reformulação do processo de ensino-aprendizagem através de metas e normas, realizando orientação e supervisão dessas; criação e modificação dos processos educativos com articulação com os demais componentes do sistema educacional para proporcionar educação integral dos alunos; elaborar projetos de extensão e apostilas; realizar trabalhos estatísticos específicos e orientar pesquisas acadêmicas; e executar outras tarefas de mesma natureza e nível de dificuldade (UFV, 2019).

---

<sup>8</sup> Informações conforme o último Edital do Concurso Público para o cargo de Técnicos em Assuntos Educacionais na Universidade Federal de Viçosa, campus Rio Paranaíba, publicado no Diário Oficial da União (DOU), na seção 3, nº 223, no dia 29 de novembro de 2021.

Os Técnicos em Assuntos Educacionais podem ter formação em Pedagogia ou em Licenciaturas. Na UPI, os atendimentos são para suprir as necessidades educacionais de estudantes que possuem deficiência visual, física ou intelectual; ou para aqueles que possuem transtornos do neurodesenvolvimento (transtornos da comunicação, transtorno do espectro autista, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade ou transtorno específico da aprendizagem). Para ter acesso a esses serviços os estudantes precisam apresentar o laudo médico detalhado junto ao histórico escolar.

Esse atendimento foi implementado visando atender às necessidades decorrentes da Lei Nº 13.146/2015, também conhecida como a Lei de Inclusão Brasileira, na qual é dever das instituições de ensino adotar medidas individualizadas e coletivas nos ambientes educacionais para maximizar o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o seu acesso, permanência, participação e aprendizagem (BRASIL, 2015).

O apoio pedagógico realizado na UFV por Técnicos em Assuntos Educacionais não pode ser considerado como ação de estímulo à permanência, como propõe Heringer (2021), pois não é um apoio realizado para todos os estudantes e sim, como assistência estudantil para alunos que possuem necessidades educacionais específicas decorrentes das deficiências apresentadas e comprovadas.

Assim como Toti e Polydoro (2021), a falta de formação voltada para apoio pedagógico ou psicopedagógico no Ensino Superior faz com que muitas universidades ofereçam o atendimento e acompanhamento, mas ainda não possuem mecanismo de eficiência dessas ações. No estudo realizado por Andrade e Teixeira (2017), no qual investigaram as implicações das áreas do PNAES com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial dos estudantes, verificaram que dentre as áreas do PNAES a que possui maior influência na sua permanência no curso é o apoio pedagógico, seguido de, acessibilidade, moradia, transporte e saúde.

Reforça-se a necessidade de mais pesquisas que possam avaliar os impactos do apoio pedagógico e psicopedagógico para as vivências acadêmicas, desempenho acadêmico e para a permanência do estudante na instituição. Compreende-se como importante a implementação desse setor na UFV diante dos fatores de risco das vivências acadêmicas e bem-estar psicossocial, expressados pelos estudantes, como: dificuldade de se organizar para estudar e conciliar a vida acadêmica com a vida social, encontrar modos de estudar eficientes e auxiliar nas dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de aprendizagem, mesmo àqueles que não possuem deficiências e que demandam um atendimento individual.

Em relação à necessidade de estímulo ao esporte relatado pela estudante E10, a UFV possui a Divisão de Esporte e Lazer (DLZ) dentro da assistência estudantil, setor responsável por gerir, organizar, incentivar e apoiar o desenvolvimento de atividades físicas, esportivas de lazer aos estudantes, mas, também, aos docentes, servidores e técnicos-administrativos. Esse é um fator contraditório, a DLZ é vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, ou seja, responsável pela assistência estudantil, que tem como foco os estudantes de graduação.

Dentro da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da UFV, consta a Divisão de Segurança, Saúde Ocupacional e Qualidade de Vida, o qual é responsável pelo planejamento, execução e acompanhamento de políticas que se referem à saúde ocupacional, segurança e qualidade de vida aos servidores da universidade. Dessa forma, não é da responsabilidade da DLZ promover atividades esportivas e de lazer aos servidores e docentes, visto que há outra divisão na instituição responsável por promover qualidade de vida aos funcionários.

Durante a pandemia do COVID-19 e a suspensão das atividades esportivas presenciais, a Divisão de Esporte e Lazer (DLZ) da UFV, em parceria com a Divisão Psicossocial e Departamento de Nutrição da mesma instituição, elaboraram informativos para o site institucional com dicas para regular o sono durante a pandemia; a DLZ elaborou manuais de como praticar exercícios físicos de forma segura e para conter o contágio da COVID-19.

Além disso, os projetos de extensão da UFV realizaram oficinas de forma online, como: oferta de aulas de Yoga e sessões de Thetahealing para profissionais de saúde do Departamento de Enfermagem e Medicina e Divisão de Saúde, ambos da UFV, e das instituições de saúde de Viçosa e região; e a disponibilização de vídeos de exercícios de ginástica laboral para toda comunidade acadêmica dos três campus da UFV, realizado pelo Serviço de Saúde Ocupacional e Qualidade de Vida em parceria com o Departamento de Educação Física da UFV. A DLZ sofreu impactos da pandemia nas suas atividades realizadas e será necessário a sua organização para a retomada gradual dos estudantes na instituição.

Na subcategoria “universidade” há a conexão das variáveis “conseguir”; “problema”; “ajuda”; “divisão psicossocial”; “divisão de saúde”; “ruim”; “amigo”. Os estudantes percebem o auxílio à saúde e saúde mental oferecidos pela assistência estudantil de forma positiva:

*Pelo que eu posso ver com quem usa a assistência estudantil, não parece ser algo ruim [...] (E13)*

*[...] Quando a gente precisa de médico, a gente consegue com muita facilidade. Exames de sangue, qualquer exame laboratorial com um preço muito mais acessível, a divisão psicossocial também. Então, a assistência da universidade ela dá muito apoio pros estudantes, não tenho o que reclamar também não, porque até hoje eu fui plenamente atendido (E12)*

*Então, assim que eu tive acesso a psicossocial eu comecei a entender... Eu percebi que, apesar de todos os problemas e tudo mais, eu conseguiria usar a própria universidade como um auxílio pra resolver esses problemas (E15)*

A partir das falas dos participantes, a assistência à saúde promove bem-estar psíquico e qualidade de vida aos estudantes e está em consonância com a pesquisa realizada por Gonçalves (2019), na qual os entrevistados avaliaram a assistência à saúde da UFV e a percebem de forma positiva, indicando que contribui para a permanência dos discentes na universidade.

Na subcategoria “estudante”, há a conexão entre as palavras “apoio”; “falta”; “terapia”; “suporte”; “estrutura”; “graduação”; “esporte”, o que sugere que apesar dos estudantes perceberem de forma positiva a assistência estudantil, sugere-se a ampliação dos auxílios que já são oferecidos, principalmente, do apoio psicossocial:

*[...] Então, eu acho que, nesse sentido, a universidade poderia dar muito mais suporte, porque é realmente uma coisa que a gente sente falta, entendeu? (E08)*

*[...] melhorar as coisas que já tem da assistência estudantil e aumentar o número de psicólogos dessa divisão psicossocial [...] (E10)*

O estudante E08 relata que, apesar de receber um auxílio estudantil<sup>9</sup> da universidade, é insuficiente para pagar um psicólogo na rede privada e que preferiria receber da universidade o acompanhamento psicológico do que o auxílio:

*[...] porque, às vezes, é muito melhor a pessoa ganhar uma terapia de graça do que R\$150,00, entendeu? Porque, às vezes, a terapia faz muito mais falta, muito mais, entendeu? [...] (E08)*

Este é um ponto complexo, pois esse tipo de assistência deveria ser oferecido pelos serviços de saúde pública do município ou do estado. De fato, não podemos considerar que seria um serviço de responsabilidade da universidade, mas pelo relato dos estudantes e os dados do QVA-r, constata-se a existência de uma demanda psicossocial. Denota-se ainda que o município também não consegue suprir as demandas de uma população que é transitória.

Outro aspecto identificado nos relatos dos estudantes é a confusão quanto à compreensão do que seria o serviço de assistência estudantil, compreendido ainda numa lógica

---

<sup>9</sup> De acordo com o site oficial do Serviço de Bolsas da UFV, foi disponibilizado o Auxílio Provisório de Apoio aos Estudantes, durante o período de julho a dezembro do ano de 2021, com valor de R\$150,00 reais aos estudantes de graduação. O objetivo desse auxílio é contribuir para a permanência do estudante que possui vulnerabilidade social diante do contexto de pandemia da COVID-19. Disponível no: <<https://www.servicodebolsa.ufv.br/sem-categoria/auxilio-provisorio-de-apoio-ao-estudante-2021/>>.

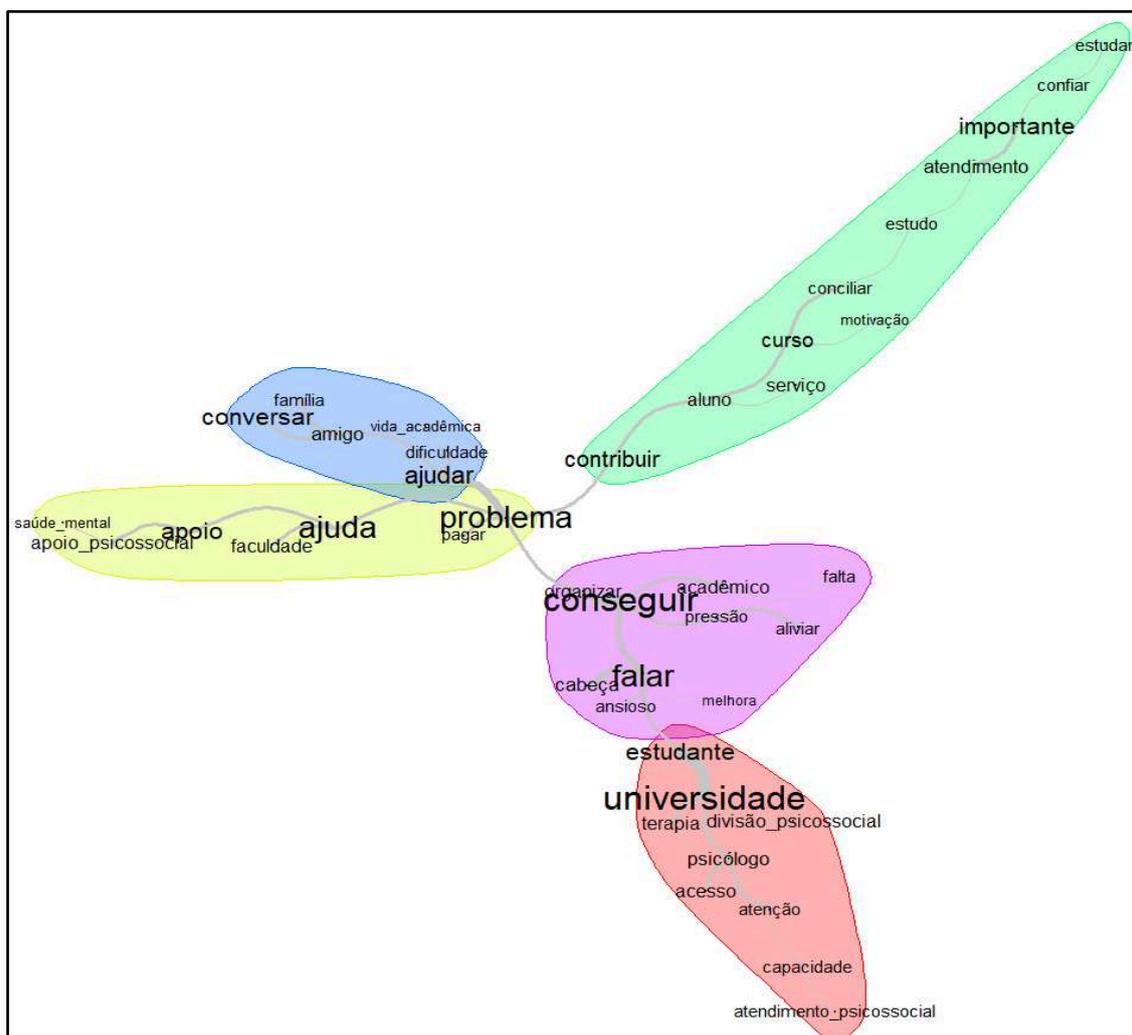
assistencialista. Há ainda muito o que avançar nos estudos sobre a assistência estudantil, visto que, as necessidades da vida humana são complexas de serem identificadas e atendidas. A assistência estudantil não tem como pressuposto que atender somente as necessidades básicas de sobrevivência (alimentação, moradia, transporte e saúde) serão suficientes, mas defende uma visão ampliada e integrada do indivíduo inserido no Ensino Superior (TOTI; POLYDORO, 2021). Considera-se que investigar as vivências acadêmicas e os fatores de risco e proteção que a interferem é de extrema importância para implementar ações coerentes com as necessidades dos estudantes que, para esse estudo, identificou-se a vulnerabilidade emocional e socioeconômica dos discentes e a importância de ações que envolvam bem-estar psicossocial e promoção de atividades de esporte.

### **5.3 As implicações do apoio psicossocial para as vivências acadêmicas dos estudantes**

A fim de compreender as implicações do apoio psicossocial para as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação, foram investigadas as percepções dos discentes e dos profissionais da atenção psicossocial, ambos da UFV, sobre o acesso do estudante ao setor; o modo de atuação da DVP e suas limitações; e as suas implicações para as dimensões pessoal, interpessoal, estudo, carreira e institucional das vivências acadêmicas.

Então, realizou-se a Análise de Similitude, conforme a Figura 11, para que fossem elencadas as categorias de análise e investigar as relações existentes entre as unidades de registro.

Figura 11 – A categoria “implicações do apoio psicossocial para as vivências acadêmicas”



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Na subcategoria “ajudar”, há a conexão entre as palavras “dificuldade”; “vida acadêmica”; “amigo”; “conversar”; “família”, na qual o apoio psicossocial é relatado como importante para a transição e adaptação acadêmica:

*[...] às vezes, você tá afastado da família e isso prejudica, porque você tá entrando na universidade e você ainda não tem amigos, não conhece a cidade. Então, essas pessoas vão irão ajudar sabe? [...]* (E01)

Assim como constatado anteriormente, o apoio familiar recebido é importante para a transição e adaptação acadêmica do estudante, mas na sua falta, o apoio psicossocial é considerado pela estudante como mecanismo de enfrentamento dos fatores de risco. Na visão dos profissionais de atenção psicossocial, um dos pontos explorado nos atendimentos, é se o

estudante conta com o apoio familiar, pois percebem que há uma oscilação entre as respostas recebidas dos estudantes:

*[...] os estudantes oscilam muito assim, entra em um processo de negação do seu núcleo familiar de origem querendo se emancipar né, enquanto também apontam uma falta do apoio familiar [...]. Às vezes, fazem questão de enfatizar isso assim: “eu moro com amiga minha” e, mais adiante, vai relatar qual a sua queixa e eles falam assim “sinto falta de casa”, “tô longe da minha família”. [...] (P02)*

Para essa demanda apresentada, entende-se a importância do apoio psicossocial para fortalecer o vínculo entre o estudante e sua família e a identificar outros apoios, favorecendo o fator interpessoal da vivência acadêmica:

*[...] Às vezes, meu trabalho tá um pouco aí em identificar os vínculos que as pessoas tem. A referência comunitária que eles têm sim. Por vezes, negam ou por vezes de fato existe alguma fragilidade aí, mas que inclusive aponta para a identificação da demanda aí né (P02)*

O apoio psicológico no Ensino Superior possui, também, como objetivo a antecipação de barreiras que possam ser colocadas pelos estudantes para a concretização dos seus projetos pessoais (LEITÃO et al., 2000). Nesse sentido, é necessário que os profissionais desse tipo de serviço compreendam as relações do estudante com os espaços mais importantes da sua vida, como família, amigos, comunidade, sistema de valores e entre outros, para que possam realizar ações preventivas, ou seja, diminuir a incidência de determinados problemas por meio da identificação e controle dos fatores de risco.

As relações interpessoais que o estudante estabelece com a turma são um importante fator para a integração acadêmica e, com isso, colaboram para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento à instituição, como relata E09:

*Pode ajudar, porque se a pessoa não tiver o apoio dos pais ou então de amigos que ela confia, ela tem que ter alguém pra conversar e tem que ter alguém pra ajudar também a passar pelas dificuldades (E09)*

Na visão da participante, o apoio psicossocial contribui para a dimensão interpessoal da vivência acadêmica, auxiliando-o a enfrentar sua dificuldade de estabelecer amizades.

Para o E07, o apoio psicossocial auxilia em aspectos para além do acadêmico, mas também na dimensão pessoal da vida acadêmica:

*[...] uma conversa de 50 minutos, uma hora ali, alivia tanta angústia, tanta dificuldade, tanta pressão [...]. É uma coisa que eu tive que aprender durante os atendimentos, durante a terapia, é que não só problemas acadêmicos que são válidos no atendimento psicossocial, porque tem muitas outras coisas que cercam nosso cotidiano que não são necessariamente as aulas, os professores, o departamento, que são o grande problema sabe? [...]* (E07)

Esse relato do estudante está em concordância com o modo de atuação do setor de atenção psicossocial da UFV, conforme o profissional:

*[...] Embora a gente seja um setor de uma universidade, as demandas não dizem respeito só a universidade [...], mas a vida universitária, eu falo no sentido amplo assim, não é só a universidade. Estar numa universidade significa sair de uma cidade, vir para Viçosa, em geral tem questões ligadas a república, a questões ligadas a dificuldades financeiras, de se manter na universidade e assim vai. E, e agora no contexto da pandemia, [...] tem demandas ligadas a luto com pessoas que perderam parentes com COVID, pai e mãe [...]* (P01)

O relato do profissional P01 está em consonância com o PNAES, no sentido de que há uma complexidade de necessidades que envolvem a vida humana e acadêmica, o que gera diversos efeitos no modo como o estudante percebe essas necessidades e como reagem diante delas. Assim como foi constatado no QVA-r, há demandas que envolvem todas as dimensões da vivência acadêmica, o que reforça a diversidade de queixas trazidas pelos estudantes.

Na visão do estudante E15, esse é um serviço mal aproveitado pelos estudantes, pois acredita que os alunos possuem preferência pelos atendimentos individuais, que são os mais concorridos entre a população acadêmica, deixando de participar das oficinas e outras atividades recreativas oferecidas pelo setor que também contribui para a vivência acadêmica:

*[...] apesar de sempre estar cheio com a frequência muito grande, a divisão psicossocial, eu sinto que muita gente acaba negligenciando outros pontos que podem ser trabalhados, justamente no que a divisão tem a oferecer. Existem muitas oficinas no início do semestre, uma coisa que eu achei muito interessante assim que eu entrei na universidade. Eles divulgaram um projeto que eles estavam fazendo de recepção aos calouros, essas atividades recreativas e tudo mais. E eu sinto que, a maior parte dos estudantes, não aproveita como deveria, porque via de regra as pessoas que eu tenho contato e que frequentam a divisão psicossocial sempre recomendam, falam é um ponto interessante, ajuda e tudo mais, mas via de regra são sempre as mesmas pessoas [...]* (E15)

A preferência por atendimentos individuais é também reforçada pela nossa cultura que tem como referência o modelo médico de atendimento, ou seja, realizado de forma individual, assim como a psicoterapia tradicional. De acordo Oliveira (2016), há uma diversidade de

atuações do psicólogo na assistência estudantil que incluem intervenções clínicas e psicoeducativas e que, apesar do modelo da clínica tradicional ser uma tendência da prática clínica do psicólogo no contexto educacional, percebe-se avanços relacionados a suas ações, apontando a relevância da interface saúde e educação com a atuação do psicólogo.

Na subcategoria “problema”, há a conexão entre as unidades de registro “pagar”; “ajuda”; “faculdade”; “apoio”; “apoio psicossocial” e “saúde mental”. Na visão dos estudantes E01 e E15, é importante que o apoio psicossocial seja oferecido de forma gratuita na universidade como forma de igualdade:

*[...] Acho que é uma forma de igualdade, porque a partir do momento que você disponibiliza um determinado tipo de serviço para todos os alunos, você tá dando oportunidade para aquele também que nunca consultou, que nunca teve acompanhamento, de poder ter essa chance também, que vai ajudar durante a graduação [...] (E01)*

*[...] nunca procurei, porque eu acho que nunca pensei, tipo, nisso na época, né? E também porque como eu tenho, tipo, tinha mais condição por assim dizer, eu imaginava tipo: “ah, se eu procurar da faculdade eu ia tirar a vaga de alguém”. [...] (E04)*

*[...] eu acredito que tanto a forma gratuita quanto a especialização dos profissionais de lá são pontos muito importantes, porque se existe uma pessoa que não tem condições de pagar um atendimento psicológico particular, a própria universidade fornece esse recurso [...] (E15)*

A fala dos estudantes estão em consonância com os objetivos do PNAES em oferecer condições básicas, como a suporte psicossocial de forma gratuita aos estudantes que possuem vulnerabilidade socioeconômica, o que reforça a sua importância, mas revela também a visão assistencialista dessa política. No âmbito emocional, os estudantes relataram que o apoio psicossocial é relevante para o enfrentamento dos desgastes dos estudos na saúde mental:

*[...] acho que sem o apoio psicossocial, as coisas normais que a universidade pede para você fazer não são possíveis, sabe? Ou se são possíveis, elas vêm com um custo degradante demais sabe? De saúde mental, psíquica [...] (E07)*

*Ah, eu acho que pode fazer muito bem pra saúde mental dos alunos, das pessoas que é ansiosa, que às vezes desesperam com o acúmulo de matéria [...] (E11)*

No relato dos estudantes E07 e E11, revela as demandas emocionais encontradas no QVA-r e relacionadas aos processos educativos e à instituição, apesar de grande parte dos estudantes a perceberem de forma positiva. Para isso, reforça-se intervenções para além de aspectos intrapsíquicos, mas que envolvam também professores, coordenadores e chefias de

departamentos, para assim, ir contra a culpabilização dos alunos e psicologização e patologização dos processos educacionais (OLIVEIRA, 2016).

Para E05 e E08 o apoio psicossocial contribuiu para o reconhecimento das suas emoções, mas a impossibilidade de continuar o tratamento no setor é relatado como uma limitação da atenção psicossocial no Ensino Superior:

*[...] às vezes quando eu precisei procurar o serviço psicossocial, não tive um retorno assim do que eu esperava de ter. [...] o serviço acabou que fazem uma análise breve, caso eles, o que eles determinam sendo risco ou não, eles continuam acompanhando [...] (E05)*

*[...] me ajudou a reconhecer que eu tinha alguma coisa ali errada, mas não me ajudou a solucionar o problema, entendeu? Tipo assim, é porque se eu for solucionar o problema, eu tenho que procurar por conta própria [...], mas eu não tenho esse dinheiro pra pagar e como é que eu vou fazer? [...] (E08)*

Assim como esses estudantes, E14 relata que a limitação desse setor é a impossibilidade de continuar o acompanhamento com o mesmo profissional e a E01, que faz acompanhamento psicológico e psiquiátrico na rede privada, pretende transferir o tratamento para o setor de atenção psicossocial na UFV:

*Assistência de psicólogo eu nunca utilizei na UFV porque uma amiga minha tinha me falado que não é sempre a mesma, o mesmo profissional, isso dificulta um pouco [...] (E14)*

*[...] como eu faço tratamento há mais de 2 anos com a mesma psicóloga, então ela conhece o que precisa ser melhorado e tudo. Então eu estou mantendo fora, mas futuramente quando voltar, eu pretendo mudar pra universidade, porque creio também que é uma chance pra mim também de conhecer outros psicólogos, outras formas de abordagem, e também pretendo mudar o meu psiquiatra, porque é... também ter acesso a universidade, a serviços gratuitos também é muito bom (E01)*

Os relatos desses estudantes revelam o desconhecimento da atuação do setor de atenção psicossocial na universidade, que tem como objetivo a promoção de saúde e com ações que não envolvem somente atendimentos clínicos individuais e, a necessidade de parcerias com os órgãos públicos federais, estaduais e municipais, além de entidades da sociedade civil, é imprescindível (OLIVEIRA, 2016). Esse aspecto é relatado pelos profissionais P01 e P04:

*[...] especialmente pensando na psicoterapia, no formato mais tradicional né, de toda a semana, a gente não tem como atender como regra dessa forma. A gente tem que realmente atender enquanto plantão, enquanto espaço de acolhimento, orientação, grande parte dos casos fica naquele momento ou a*

*... pessoa volta eventualmente, mas sem aquele vínculo tradicional da... da psicoterapia, porque realmente é impossível [...] (P01)*

*[...] O setor se propõe a promover a saúde mental, em desenvolver programas, projetos, ações. [...] Uma parte das atividades da psicossocial é os atendimentos individuais, mas assim, a gente se propõe a outras ações que a gente entende que são pertinentes ao contexto institucional, porque a ideia não é trazer o consultório pra dentro da universidade (P04)*

O sistema público de saúde possui também fragilidades quanto ao acesso aos serviços de saúde mental. Nos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), que são vinculados ao Sistema Único de Saúde (SUS), existe um suporte de atenção mental, mas para pessoas com transtornos mentais e, na sua maioria, graves. Então, o acesso a uma psicoterapia, como forma de prevenção ou acompanhamento para diminuir o sofrimento psíquico de um indivíduo, é feito de forma elitista e impossibilitada de ser realizada no sistema público.

No cenário educacional, os estudantes que possuem um plano de saúde ou condições socioeconômicas favoráveis podem acessar a um psicólogo ou psiquiatra na rede privada, enquanto os estudantes que possuem fragilidades financeiras dependem da atenção psicossocial oferecida na universidade. As lacunas existentes na oferta desses serviços devem ser alvo de investigações pela Psicologia, a fim de torná-la mais acessível à população de forma geral.

O trabalho do psicólogo não deve ser estritamente focado na adaptação acadêmica do estudante ou somente em aspectos internos, subjetivos e intrapsíquicos, mas de escuta do mesmo a fim de compreender as dinâmicas institucionais que lhe causam sofrimento emocional e estabelecer intervenções institucionais e não somente individuais com os estudantes. As lacunas existentes na oferta desses serviços devem ser alvo de investigações pela Psicologia, a fim de torná-la mais acessível a população de forma geral e de compreender melhor o seu papel em instituições educacionais.

Na subcategoria “conseguir” composta pelas palavras “organizar”; “acadêmico”; “pressão”; “aliviar”; “falta”; “falar”; “cabeça”; “ansioso”; “melhora”, percebe-se que, na visão dos estudantes, o apoio psicossocial é uma forma de alívio das angústias relacionadas ao ambiente universitário, trazendo contribuições para a dimensão pessoal, referente ao bem-estar psicológico e físico, o que influencia em outras dimensões como interpessoal, estudo e carreira:

*[...] Eu, toda vez que fico muito ansiosa, eu falo com a minha psicóloga e eu falo assim: “eu tô surtando aqui, eu não tô aguentando mais”. E ela fala assim: “não, mas você é capaz”. Então eu acho que você ter alguém que te ajuda, que te mostra é que você é capaz, que te dá opções te ajuda a enxergar é muito importante [...] (E03)*

*Depois que comecei a tomar meus estabilizadores de humor, a vida foi realmente bem mais fácil né, porque não é fácil quando você tá, do nada fica com raiva, do nada fica triste. Eu começava a chorar do nada na sala de aula sem um motivo aparente, aí quando eu comecei a fazer o tratamento adequando o... com um humor mais estável, eu até consegui conversar melhor com os colegas de turma [...] (E13)*

*Eu acho que falar é muito poderoso. [...] Então, quando a gente expõe o que a gente tá sentindo isso melhora, sendo assim se um estudante que é ansioso, ele tem esse tratamento, ele tem essa liberdade de falar com um profissional isso melhora a vida dele, melhora a vida social, vai se transformar um estudante melhor, um profissional melhor. Então a universidade só tem a ganhar com esse cuidado psicológico [...] (E10)*

*[...] eu acho que isso é um bem-estar que deveria ser complementado com o bem-estar físico. Você estar bem de todas as formas pra você poder estar aproveitando ao máximo e ser um profissional maravilhoso no futuro (E16)*

Evidenciou-se pelos relatos acima, que a criação de espaços de diálogo e partilha são cruciais na promoção de saúde para a comunidade acadêmica. Embora o PNAES faça a divisão da saúde mental e a física, entende-se que a perspectiva integral do indivíduo é mais apropriada e adequada (BLEICHER; OLIVEIRA, 2016; OLIVEIRA, 2016).

No relato do estudante E06, que começou dizendo que não saberia como um profissional da atenção psicossocial poderia contribuir para a sua experiência acadêmica, acabou se contradizendo ao afirmar que seria bom ter alguém que compreendesse como é viver essa etapa de Ensino Superior.

*[...] na verdade eu não sei como uma psicóloga poderia me ajudar assim, como uma pessoa consegue conversar comigo, consegue resolver os problemas... ou então amenizar, não sei. [...] Seria muito legal alguém... com um conhecimento psicossocial, um conhecimento psicológico e que entenda também da vida acadêmica [...] e ajude as pessoas que tão dentro da vida acadêmica e... acabei de me contrariar do que eu disse anteriormente [...] (E06)*

De acordo com as falas, é possível destacar como a percepção do estudante sobre o seu bem-estar psicossocial implica no seu desempenho acadêmico, nas relações interpessoais estabelecidas, no sentir-se compreendido e no seu comprometimento acadêmico e profissional. Como foi constatado no QVA-r e nas entrevistas com os estudantes, a ansiedade é o fator de risco para a vivência acadêmica e bem-estar psicossocial mais relatado pelos estudantes. Esse fator também foi relatado nas entrevistas com os profissionais do setor de atenção psicossocial da UFV:

*A principal queixa que leva os estudantes a gente, que traz é... é a ansiedade [...] (P01)*

*[...] a gente escuta muito em relação a ansiedade né? Os estudantes tem, cada vez mais, apresentado sintomas físicos da ansiedade [...] (P03)*

*O que aparece muito é a questão da ansiedade né? Acho que a questão que mais se evidencia, assim. (P04)*

Dentro da assistência estudantil da UFV, a atenção psicossocial destaca-se por contribuir para combater esse fator de risco, repercutindo na dimensão pessoal da vivência acadêmica do estudante e com reflexos para as outras dimensões, já que as demandas referentes às relações interpessoais, ao estudo, a carreira ou a instituição podem ser fonte de estresse, preocupação e ansiedade para o estudante.

No âmbito institucional, a participante E13 relata a experiência de participar de um grupo oferecido pela atenção psicossocial que colaborou para perceber a sua realidade:

*Olha, naquele grupo que eu tava, eu gostei bastante dele, porque as coisas que a gente conversava a gente normalmente não consegue falar [...]. Eram citações de professores sendo extremamente arrogantes ou questões de assédio mesmo. E tá lá, conversando com alguém, que não é um aluno, que era uma psicóloga [...], vendo que aquilo não tava acontecendo só com você, eu acho que isso ajuda a gente perceber que, talvez, deva fazer alguma coisa, dê pra mudar a situação. Eu sinceramente gostei (E13)*

Essas demandas são convergentes com a visão do P01:

*Agora tem outras dificuldades, então tem vivências é de..., por exemplo, de assédio e de preconceito e de misoginia também no contexto universitário [...] (P01)*

A Psicologia Escolar e Educacional tem, em sua maioria, sido demandada para a realização de diagnósticos e ajustamento dos alunos ao sistema (VIÉGAS, 2020) e, por isso, é necessário desvincular a Psicologia de um olhar individualizante. O apoio psicossocial deve contribuir para as mudanças institucionais que visem o bem-estar estudante, como discussões sobre gênero e sexualidade no ambiente educacional, a fim de diminuir casos de assédio, misoginia e machismo.

Na subcategoria “universidade” há a conexão entre as palavras “estudante”; “terapia”; “divisão psicossocial”; “psicólogo”; “acesso”; “atenção”; “capacidade”; “atendimento psicossocial”. Para os participantes, o atendimento psicossocial, com ênfase o psicológico, tem contribuído para a sua permanência nos estudos e no sentimento de pertencimento à instituição:

*[...] eu faço acompanhamento e faço terapia. Se eu não tivesse fazendo esse acompanhamento, eu não sei se eu estaria em uma universidade hoje. Então, é essa para mim, é a importância sabe? [...] (E03)*

*[...] eu acho extremamente interessante pra você se dar bem, se sentir bem, tá bem ali dentro da universidade, você aproveitar o máximo tudo aquilo que você tem ali a seu dispor, da melhor maneira possível (E16)*

Apesar das contribuições que se pode ter ao acessar um serviço de atenção psicossocial, na visão da E14 e E16 há um estigma relacionado a esse tipo de atendimento, mas que não impediu a procura pelo serviço:

*[...] eu utilizei a assistência de psiquiatra e foi muito bom pra mim, porque na época eu tava precisando. Foi a primeira vez, inclusive, que eu fui ao psiquiatra, porque na minha família na época tinha um, uma coisa assim, que ir no psiquiatra é uma coisa de doido sabe, uma coisa que existe até hoje infelizmente [...] (E14)*

*[...] qualquer um pode ter esse apoio ali dentro da universidade, qualquer estudante que procurar ele, pode ter esse apoio, mas eu não sei ainda... Tem um tabu muito grande pra procurar um apoio assim. [...] (E16)*

Em relação a esse estigma, de modo geral, os profissionais veem como superado ou pouco presente nos atendimentos realizados:

*Olha, eu não tenho como dizer em geral assim, porque os estudantes que nos procuram têm essa abertura né? [...] não vejo tanto essa resistência, eu vejo que, inclusive, as pessoas querem falar, querem se colocar para fora coisas que não tão sabendo lidar [...] (P01)*

*[...] Então, são poucos ainda que a gente escuta uma resistência como... aquela questão de “psicólogo é coisa pra doido” né. São poucos esses relatos que a gente ouve, bem pouco mesmo. [...] (P03)*

*De modo geral, não. Assim, de modo geral, eu acho que eles têm uma abertura né, assim, até procuram bastante [...] (P04)*

*Diminuiu muito, diminuiu muito. Hoje aparece mais a pessoa ser mais reservada e ela ter uma resistência de estar se expondo pra uma outra pessoa, isso aparece mais, é... essa coisa de “ai é ruim tá aqui” porque eu não sou doido pra tá aqui, isso existiu, existe ainda, mas diminuiu muito, diminuiu muito [...] (P05)*

A superação dos estigmas relacionados aos serviços de psicologia e psiquiatria mostra-se como um fator positivo do trabalho conduzido pelos profissionais da divisão psicossocial, bem como de campanhas de conscientização sobre temas voltados para a saúde mental, evidenciando a pertinência de manutenção desses projetos ou programas.

Por último, a subcategoria “contribuir” é composta pelas palavras: “aluno”; “serviço”; “curso”; “motivação”; “conciliar”; “estudo”; “atendimento”; “importante”; “confiar”; e

“estudar”. Nessa subcategoria, há um destaque maior para as contribuições do apoio psicossocial para a dimensão estudo da vivência acadêmica:

*[...] às vezes, a gente tá na faculdade, a gente só precisa que olhe para a gente e fale: “não, relaxa, vai dar tudo certo naquela prova maluca que você fez” [...]* (E03)

*[...] até pra manter a permanência deste aluno no curso no ensino superior, porque acho que é muita gente que desiste por causa da pressão, preocupação, aí começa apertar as coisas acabam não conseguindo conciliar tudo. Acho que até pra permanência do aluno na instituição acho que esse auxílio contribuiria* (E11)

*[...] Eu tava muito mal. Eu precisava realmente de tratamento. Então, se eu não estivesse bem no meu âmbito pessoal, eu acho que não conseguiria desenvolver plenamente minha capacidade pra prestar atenção nas aulas, pra focar no aprendizado, porque aprender é uma atividade [...]. Então não é uma coisa fácil... a gente tá cheio de problemas e focar em aprender, sabe? Acho que contribuiu 100%, com certeza* (E14)

Na visão dos estudantes, o apoio psicossocial promove a motivação para continuação dos estudos, auxiliando nas dimensões pessoal e estudo da vivência acadêmica e na permanência do aluno na instituição, assim como propõe o PNAES. Essa visão é compartilhada pela P03:

*[...] o nosso lugar na... na universidade vai muito de auxiliar nesse sentido pra que a gente possa conter algumas variáveis de sofrimento mental e adoecimento pra que esse estudante consiga ter uma trajetória acadêmica mais saudável e consiga se formar* (P04)

Para o estudante E07, o atendimento psicossocial é um mecanismo de enfrentamento importante das pressões vivenciadas no âmbito pessoal, acadêmico, econômico, social e de trabalho:

*[...] o apoio psicossocial é uma forma de aliviar as múltiplas pressões que a gente sofre, sabe? Que são muitas é pressão de trabalho, é pressão econômica, é pressão de colegas, é fofoca, é muito trabalho pra dar conta, é prova, é tudo [...]* (E07).

Além disso, E07 relata que o apoio contribuiu na construção do seu projeto de vida e na dimensão carreira da vivência acadêmica:

*[...] E o atendimento psicossocial ajuda a gente a aliviar as coisas e fazer sentido no que a gente tá vivendo, sabe? [...] da gente conseguir organizar o que a gente quer fazer, sabe? Ter sentido do que a gente tá fazendo, sabe? Ter motivação, porque a gente tá fazendo aquela disciplina, ter motivação por que a gente tá fazendo aquele curso, ter motivação do porque a gente participa daquele projeto, sabe? A divisão psicossocial ajuda muito a gente a*

*ver futuro no presente sabe? A gente ter esperança das coisas dá certo sabe? Da gente ter fé no que a gente tá fazendo, nas nossas capacidades, dá um suporte de que a gente é capaz de aprender, a se desenvolver sabe? [...] (E07)*

Na visão dos estudantes, há um consenso de que os serviços de atenção psicossocial da UFV devem ser ampliados e que o número de profissionais, principalmente de psicólogos, é insuficiente para atender as demandas da comunidade acadêmica:

*Então, eu não acho que falta um serviço, que eu acho que a UFV tem, mas eu acho que falta uma ampliação dos serviços [...] (E02)*

*[...] talvez, se aumentasse o número de profissionais porque a demanda parece que é bem grande [...] (E05)*

*Eu não sei dizer se falta. Eu acho que podia expandir o que tem, sabe? [...] Eu sentia que tinha muito mais demanda do que a psicossocial conseguia atender sabe? Sempre tinha fila para psicólogo, para psiquiatra mais ainda [...]. Eu acho que podia ter mais vaga assim sabe, mais pessoas atendendo, mais profissionais para atender a demanda [...] eu tenho muito mais é gratidão de tudo que tem sabe? (E07).*

*[...] Tipo assim, eu não sei como que é o número de psicólogos para atender essa quantidade de estudantes. Se cada psicólogo ali poderia dar terapia para cada estudante não acredito que é viável fazer isso, então teria que tipo assim, falta investimento da parte da universidade nesse setor (E08)*

*Os números de profissionais são poucos, eles tentam sim atender o máximo de pessoas possíveis, mas a gente na comunidade acadêmica, no todo com quem eu converso, eu vejo o consentimento que eles fazem o melhor, mas que falta mesmo mais psicólogos na divisão [...] (E12)*

Na visão dos P01 e P05, a inserção de outros profissionais no setor não fará diminuir a demanda:

*[...] Se a gente tiver 5 vagas, vai preencher 5 vagas; se tiver 10 vagas, vai preencher 10; se tiver 500 vagas, vai preencher 500 [...] existe sempre uma demanda de mais profissionais assim... pra dar conta disso. É.... Só que assim, eu penso que não teria uma quantidade de profissionais suficientes para dar conta [...] (P01)*

*[...] a gente nunca vai dar conta de toda demanda. Isso é uma coisa que nos lembrando pra nós mesmos e lembrando pra Pró-Reitoria né? Não existe essa falácia de que vamos dobrar o número de psicólogos que a gente vai resolver o problema, mentira né? Quanto mais gente puser lá dentro, mais essa demanda vai crescer. Então isso é a realidade, então isso é uma contingência natural tá [...] (P05)*

Na Psicologia, raramente se fala em cura para o sofrimento mental, afinal, o sofrimento faz parte do desenvolvimento humano. No entanto, é possível recorrer ao auxílio profissional para buscar melhorar a qualidade de vida para aquele que está em sofrimento mental

disponibilizando informações adequadas, baseadas em evidências científicas para que possam orientar as pessoas e, principalmente, escutá-las.

De acordo com os profissionais P01 e P05, há dificuldades em realizar mudanças institucionais na realidade universitária, mas que seriam essenciais

*[...] a gente até tenta, enquanto divisão, trabalhar a instituição como um todo, mas é muito difícil, porque às vezes a sensação é um pouco de tá secando gelo. No sentido de que a gente vê anos, repetidos anos, os mesmos problemas, com os mesmos professores, nas mesmas disciplinas e nada muda. Assim, os professores continuam assediando da mesma forma, continuam fazendo terrorismo da mesma forma [...], seria o ideal, a gente atuar preventivamente, mas é uma realidade muito grande, muito complexa [...]* (P01)

*Nós temos dificuldades com essas realidades institucionais. Então, por exemplo, é muito desse sofrimento, desses adoecimentos por algumas disciplinas específicas, essa é uma questão que há anos a gente vem tentando colocar o dedo nisso e falar: “olha, vamos tentar mudar? Não tem que ser dessa forma”. [...] A gente tá falando de metodologias razoáveis, coerentes, sensatas, saudáveis né. Bom, mas isso é uma coisa que a gente tá longe de resolver [...]* (P05)

É imprescindível que intervenções sejam realizadas em casos que envolvem o assédio e nas ameaças realizadas na relação aluno-professor, visto que trazem prejuízos no bem-estar psicossocial do estudante, para além do ambiente acadêmico. Assim, canais de cuidados individuais e coletivas que possam acolher e conscientizar os alunos que sofrem com esse tipo de demanda é de extrema importância.

A falta de referências teórico-metodológicas sobre a atuação do apoio psicossocial na literatura é abordada como um desafio para delineamento do trabalho executado pelos profissionais no contexto universitário:

*[...] é um trabalho relativamente novo, você não tem referência desse tipo de trabalho pra te servir de modelo. Então é algo que a gente constrói e reconstrói todo dia né, então a gente tá ali aprendendo na medida que tá fazendo. Então, quanto as dificuldades é a gente entender a nossa identidade, a nossa missão e a gente dizer isso a instituição* (P05)

Mesmo com todos os obstáculos identificados, constatou-se que os serviços da divisão psicossocial cumprem sua missão de dar suporte aos estudantes no enfrentamento de suas dificuldades na vida acadêmica e tem auxiliado em todas as dimensões das vivências acadêmicas, sobretudo a dimensão pessoal que possuiu a menor média no QVA-r.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo, constata-se que foi possível atingir o objetivo de identificar as implicações da atenção psicossocial no Ensino Superior para as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação.

Constatou-se que, apesar da visão positiva do estudante sobre a universidade, foi encontrado no QVA-r e nas entrevistas que a dimensão pessoal da vivência acadêmica é a mais fragilizada, indicando que há necessidade de um olhar institucional atento para o bem-estar psicológico e físico dos estudantes. De acordo com os relatos dos estudantes, a atenção psicossocial no Ensino Superior tem implicado em todas as dimensões da vivência acadêmica (pessoal, interpessoal, estudo, carreira e institucional).

Foi possível confirmar a hipótese de que os fatores de risco que envolvem a vivência acadêmica não são estritamente acadêmicos, mas também fatores sociais, econômicos, pedagógicos, familiares e psicológicos. O QVA-r e as entrevistas revelaram que os estudantes e os profissionais estão em consenso sobre os fatores de risco que interferem nas vivências acadêmicas, sendo o fator predominante a ansiedade, o que reforça a importância da presença de setores de atenção psicossocial no Ensino Superior para a promoção de bem-estar psicossocial, enquanto visa a permanência do estudante na instituição, pois, assim como verificado em outras pesquisas, o sofrimento mental influencia na evasão do aluno.

Em relação a queixas institucionais relacionadas ao assédio e ameaças na relação do aluno-professor, é imprescindível uma intervenção institucional, pois a sua não-resolução pode causar reações adversas principalmente no bem-estar psicossocial, resultando em sentimentos exacerbados de ansiedade, estresse, preocupação, entre outros, assim como traz implicações no sentimento de segurança do estudante em relação à instituição, no seu desempenho acadêmico e na sua permanência no Ensino Superior.

As queixas referentes ao sofrimento mental não são evidentes apenas em estudantes que são foco da assistência estudantil, mas como um todo, incluindo também a pós-graduação. Nesse sentido, são necessários mais estudos sobre a assistência estudantil para além da perspectiva assistencialista. É fundamental também a ampliação da divulgação do setor, dos serviços que são oferecidos e o modo como é sua atuação, já que os estudantes demonstraram desconhecimento sobre esses aspectos.

Em relação às demandas dos estudantes que envolvem a dimensão estudo da vivência acadêmica, a implementação de um setor de apoio pedagógico ou psicopedagógico é essencial,

pois os dados apontam que os estudantes possuem dificuldades na organização da rotina e dos estudos, na conciliação da vida acadêmica com a social e dificuldades na adaptação acadêmica. As IES devem estar atentas às demandas provenientes das diferenças entre os seus estudantes e possuir serviços que os auxiliem nisto.

Como limitação do estudo, reconhece-se que algumas informações, que não foram solicitadas aos participantes, seriam importantes na análise dos resultados obtidos, como a cidade de origem a fim de investigar os impactos geográficos e culturais no modo como o estudante vivencia essa etapa e o distanciamento da família. Denota-se ainda que as exigências de isolamento social impediram que a pesquisadora tivesse maior aproximação com os entrevistados.

Ressalta-se aqui as limitações referentes ao questionário que podem influenciar as respostas dos participantes, pois os itens tem significados diferentes para cada indivíduo. Além disso, o contexto da pandemia e a necessidade de implementação do Ensino Remoto Emergencial foi um fator contextual que trouxe inferências nas respostas dos participantes. Em relação à amostra, foi realizada de forma aleatória, o que também pode ter implicado nos resultados do questionário e das entrevistas. Então, sugere-se a reaplicação do questionário em um momento posterior para verificar as divergências das respostas.

Para estudos futuros, é importante a investigação dos impactos da assistência psicossocial no desempenho acadêmico, assim como nos outros *campus* que compõe a UFV e estudos que possam explorar as diferenças entre as ações da assistência estudantil e de estímulo à permanência. Como os estudantes expressaram demandas relacionadas às questões de estudo e aprendizagem, sugere-se que sejam feitos também estudos para avaliar o impacto de ações como monitorias e tutorias, ou serviços de apoio pedagógico, nas vivências acadêmicas ou no enfrentamento da evasão escolar.

## REFERÊNCIAS

- ACCORSI, M. P. **Atenção psicossocial no ambiente universitário: um estudo sobre a realidade dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.** [s.l.] Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.
- ALBANAES, P. **Qualidade das vivências acadêmicas percebida por estudantes cotistas na Universidade Federal de Santa Catarina.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.
- ALMEIDA, W. DA S. DE et al. Mudanças nas condições socioeconômicas e de saúde dos brasileiros durante a pandemia de COVID-19. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 23, 2020.
- ALMEIDA, L. S. Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, v. 15, n. 2, p. 1138–1663, nov. 2007.
- ALMEIDA, L. S.; CASANOVA, J. A. Desenvolvimento psicossocial e sucesso acadêmico no Ensino Superior. In: F. VEIGA (Ed.). **Psicologia da Educação: Temas de Aprofundamento Científico para a Educação XXI.** Lisboa: Climepsi Editores, 2019. p. 101–128.
- ALMEIDA, L. S.; FERREIRA, J. A. G.; SOARES, A. P. C. Questionário de Vivência Acadêmica: construção e validação da versão reduzida (QVA-r). **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 3, p. 181–207, 1999.
- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E. POLYDORO, S. A. J. (Ed.). **Estudante universitário: Características e experiências de formação.** [s.l.] Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004. p. 15–40.
- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Avaliação Psicológica**, v. 1, n. 2, p. 8193, 2002.
- ANDRADE, A. DOS S. et al. Vivências Acadêmicas e Sofrimento Psíquico de Estudantes de Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 36, n. 4, p. 831–846, 2016.
- ANDRADE, A. M. J. DE; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas Da Política De Assistência Estudantil: Relação Com Desempenho Acadêmico, Permanência E Desenvolvimento Psicossocial De Universitários. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, n. 2, p. 512–528, 2017.
- ANJOS, D. R. L. DOS; AGUILAR-DA-SILVA, R. H. Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-R): avaliação de estudantes de medicina em um curso com currículo inovador. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, n. 1, p. 105–123, 2017.
- ANTÚNEZ, A. E. A. et al. RODAS DE CONVERSA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA DURANTE A PANDEMIA COVID-19: EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL. **Revista**

**Construção Psicopedagógica**, v. 30, n. 31, p. 6–18, 2021.

ARISTOVNIK, A. et al. Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. **Sustainability**, v. 12, n. 20, p. 8438, 13 out. 2020.

BANDURA, A. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, E. D. **Ações afirmativas na Universidade Federal de Viçosa: uma análise das condições de permanência**. [s.l.] Universidade Federal de Viçosa, 2017.

BARBOSA, H. M. O. et al. Percepção de estudantes universitários sobre o impacto da pandemia nas finanças pessoais: um estudo na Universidade Federal de Sergipe. **Revista Fatec Zona Sul**, v. 8, n. 2, 2021.

BLEICHER, T.; OLIVEIRA, R. C. N. DE. Políticas de assistência estudantil em saúde nos institutos e universidades federais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 543–549, dez. 2016.

BOLSONI-SILVA, A. T.; GUERRA, B. T. O impacto da depressão para as interações sociais de universitários. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 429–452, 10 set. 2014.

BRASIL. **Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>

BRASIL. **Lei Nº 10.260 de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências**. Brasília, 2001a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10260.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm)>

BRASIL. **Lei Nº 10.216 de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental**. Brasília, 2001b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10216.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10216.htm)>

BRASIL. **Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Brasília, 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)>

BRASIL. **Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior**. Brasília, 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm)>

BRASIL. **Decreto Nº 6.096 de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília, 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-)>

2010/2007/decreto/d6096.htm>

BRASIL. **Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES** Brasília, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)>

BRASIL. **Lei Nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Brasília, 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>

BRASIL. **Lei Nº 12.852 de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude.** Brasília, 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm)>

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE.** Brasília, 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)** Brasília, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>

BROCCO, A. K. “Aqui em casa a educação é muito bem-vinda”: significado do ensino superior para universitários bolsistas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, n. 248, p. 94–109, 18 jun. 2019.

BROWNING, M. H. E. M. et al. Psychological impacts from COVID-19 among university students: Risk factors across seven states in the United States. **PLoS ONE**, v. 16, n. 1, p. e0245327–e0245327, 7 jan. 2021.

CAO, W. et al. The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. **Psychiatry Research**, v. 287, p. 112934, maio 2020.

CARMO, A. J. **Evasão universitária: repercussões na trajetória e no projeto de vida dos jovens.** [s.l.] Universidade Federal de Viçosa, 2018.

CASANOVA, J. R.; ARAÚJO, A. M.; ALMEIDA, L. S. Dificuldades na adaptação acadêmica dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior. **Revista Eletrônica de Psicologia, Educação e Saúde**, v. 9, n. 1, p. 165–181, 2020.

COSTA, M. F. M. DA; DOMINGUES, S. PSICOLOGIA ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DOS NÚCLEOS DE APOIO PSICOPEDAGÓGICO. **ANAIS SIMPAC**, v. 7, n. 1, p. 289–293, 1 jun. 2017.

COUTINHO, C. DE Q. E S.; MIGUEL, M. I. R. **Análise exploratória de dados: um estudo diagnóstico sobre concepções de professores.** 30ª Reunião Anual da Anped. **Anais...** Caxambu - Minas Gerais: 2007

CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no Ensino Superior - Estado e

Mercado. **Educ.Soc**, v. 25, n. 88, p. 795–817, 2004.

DAYRELL, J. A ESCOLA “FAZ” AS JUVENTUDES? REFLEXÕES EM TORNO DA SOCIALIZAÇÃO JUVENIL \*. **Educ. Soc**, v. 28, p. 1105–1128, 2007.

DEL GIUDICE, J. Z. **Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG: Repercussões nos Indicadores Acadêmicos e na Vida Pessoal, Familiar e Social dos Beneficiários**. [s.l.] Universidade Federal de Viçosa, 2013.

DIAS, C. E. S. B. Trabalho interdisciplinar e equipe multiprofissional em um serviço de apoio aos estudantes do ensino superior. **Revista de Ciências da Educação**, v. 47, p. 215–240, 29 dez. 2020.

DIAS, C. E. S. B.; SAMPAIO, H. Serviços de apoio a estudantes em universidades federais no contexto da expansão do ensino superior no Brasil. In: DIAS, C. E. S. B. ET AL (Ed.). . **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2020. p. 2016–240.

DVP, D. P. DA U. F. DE V. **Atendimento psicológico - Plantão**. Disponível em: <<http://divisaopsicossocial.blogspot.com/2009/03/os-planto-es-da-manha-se-iniciam-as-8h-e.html>>.

FEITOSA, L. R. C.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, L. DA S. Psicologia Escolar e a Educação Superior: Debate sobre atuação no eixo Brasil-Portugal. In: CASTRO, L. O.; FEITOSA, L. R. C.; GESSER, M. (Eds.). . **Psicologia Escolar e Educacional: processos educacionais e debates contemporâneos**. 1ª ed. Florianópolis: Edições do Bosque UFSC/CFH, 2020. p. 226.

FERRÃO, M. E.; ALMEIDA, L. S. Multilevel modeling of persistence in higher education. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, n. 100, p. 664–683, jul. 2018.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FONAPRACE, F. N. DE P.-R. DE A. C. **IV Pesquisa Nacional do Perfil dos Discentes das IFES**. Uberlândia: [s.n.].

FRAGA, L. DOS S.; BAGOLIN, I. P.; SILVA, G. S. DA. **A motivação é um determinante da mobilidade intergeracional de educação? Uma análise com estudantes de universidades situadas em Porto Alegre (RS)**. XXIV Encontro de Economia da Região Sul - ANPEC SUL 2021. **Anais...** Florianópolis: Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia, 2021

FRAGOSO, A. A investigação no campo dos estudantes não-tradicionais no Ensino Superior: o 1º ano em debate. In: ALMEIDA, L. S.; CASTRO, R. V. DE (Eds.). . **Ser estudante no Ensino Superior: o caso dos estudantes do 1º ano**. [s.l.] Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2016. p. 39–63.

FRIGOTTO, G. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Eds.). . **Juventude e Sociedade: trabalho,**

**educação, cultura e participação social.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 181–216.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2007. v. 5

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, L. H. O Sistema De Saúde Na Assistência Estudantil Da Ufv: a Percepção Dos Estudantes De Graduação Beneficiados Pelo Pnaes. p. 72, 2019.

GONÇALVES, L. H.; ZUIN, D. C. O sistema de saúde na assistência estudantil da UFV. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 6, p. e020034, 5 dez. 2019.

GOULART, J. S. **As vivências acadêmicas: análise de fatores que interferem a experiência acadêmica.** [s.l.] Universidade Federal de Santa Maria, 2017.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; POLYDORO, S. A. J. Autoeficácia na formação superior: percepções durante o primeiro ano de graduação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 31, n. 1, p. 50–65, 2011.

HERINGER, R. POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA E OS DESAFIOS DA PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR. In: DIAS, C. E. S. B. et al. (Eds.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro apoio pedagógico.** 1. ed. São Carlos, São Paulo: Pedro & João Editores, 2021. p. 1–520.

IGUE, É. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESI, P. V. B. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Psico-USF**, v. 13, n. 2, p. 155–164, 2008.

INEP, I. N. DE E. E P. E. A. T. Censo de Educação Superior. . 2019.

KELINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual.** 10ª ed. São Paulo: E.P.U, 2007.

KLANT, L. M.; SANTOS, V. S. DOS. O uso do software IRAMUTEQ na análise de conteúdo - estudo comparativo entre os trabalhos de conclusão de curso do ProfEPT e os referenciais do programa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, p. e8210413786, 31 mar. 2021.

LEITÃO, L. M. et al. Apoio Psicossocial a estudantes do Ensino Superior: do modelo teórico aos níveis de intervenção. **Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 123–147, 2000.

LOWRY, R. C. The Effects of State Higher Education Policies and Institutions on Access by Economically Disadvantaged Students. **Research in Higher Education**, v. 60, n. 1, p. 44–63, 2019.

MANDELLI, M. T.; SOARES, D. H. P.; LISBOA, M. D. Juventude e projeto de vida: Novas perspectivas em orientação profissional. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 63, n. ESPECIAL, p. 49–57, 2011.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar na Educação Superior: desafios e potencialidades. In: GUZZO, R. S. L. (Ed.). **Psicologia Escolar: desafios e bastidores na**

**Educação Pública.** Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2014. p. 2019–240.

MAROTTI, J. et al. Amostragem em Pesquisa Clínica: Tamanho da Amostra. **Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo**, v. 20, n. 2, p. 186–194, 2008.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 15–35, 2009.

MCPHEE, I.; D'ESPOSITO, M. E. W. Student assessment in higher education: embargo or empowerment? **Journal of Applied Research in Higher Education**, v. 10, n. 2, p. 155–169, 9 abr. 2018.

MEEHAN, C.; HOWELLS, K. In search of the feeling of 'belonging' in higher education: undergraduate students transition into higher education. **Journal of Further and Higher Education**, v. 43, n. 10, p. 1376–1390, 2019.

MENDONÇA, I. O.; MUNDIM, C. P. DE D. A Lei de Cotas na Universidade Federal de Viçosa - Aplicação e Desdobramentos na Autodeclaração Racial. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**, n. 16, p. 129–136, 2017.

MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. **Estudante universitário: características e experiências de formação** Estudante universitário: Características e experiências de formação, 2004.

MINAYO, M. C. DE S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social.** 12<sup>a</sup> ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

MINAYO, M. C. DE S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 7, p. 01–12, abr. 2017.

MOGAJI, E. Financial Vulnerability During a Pandemic: Insights for Coronavirus Disease (COVID-19). **SSRN Electronic Journal**, n. 5, p. 57–63, 2020.

NASCIMENTO, A. P. L.; SOUZA, F. K. DE; SIQUEIRA, D. L. Assistência estudantil e processos de trabalho da equipe multidisciplinar do IFS - Campus Lagarto. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 3, p. 111–127, 2021.

NASCIMENTO, I. P. Educação e Projeto de vida de adolescentes do ensino médio. **EccoS – Revista Científica**, n. 31, p. 83–100, 4 dez. 2013.

OLIVEIRA, A. B. DE. **O psicólogo na assistência estudantil: interfaces entre Psicologia, Saúde e Educação.** [s.l.] Universidade Federal de Uberlândia, 2016.

OLIVEIRA, C. A. P. DE; CUNHA, N. D. B. **COMPETÊNCIAS DE ESTUDO E ADAPTAÇÃO ACADÊMICA – ESTUDO CORRELACIONAL ENTRE MEDIDAS.** **Educação: Teoria e Prática**, v. 30, n. 63, p. 1–18, 3 nov. 2020.

PACHANE, G. G. **A universidade vivida: a experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal a partir da percepção do aluno.** [s.l.] Universidade Estadual de Campinas, 1998.

PADOVANI, R. DA C. et al. Vulnerability and psychological well-being of college student. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 10, n. 1, 2014.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 12ª ed. Porto Alegre: Editora AMGH, 2013.

PENHA, J. R. L.; OLIVEIRA, C. C.; MENDES, A. V. S. Saúde mental do estudante universitário: revisão integrativa. **Journal Health NPEPS**, v. 5, n. 1, p. 369–395, 2020.

POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Eds.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 217–241.

SANTOS, A. A. A. DOS et al. Integração ao ensino superior e satisfação acadêmica em universitários. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n. 4, p. 780–793, 2013.

SANTOS, A. A. A. DOS; ZANON, C.; ILHA, V. D. Autoeficácia na formação superior: seu papel preditivo na satisfação com a experiência acadêmica. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 36, p. 1–9, 2019.

SEMESP, I. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020**. [s.l.: s.n.].

SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. O PERFIL DISCENTE DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS MUDOU PÓS-LEI DE COTAS? **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 172, p. 184–208, jun. 2019.

SILVA, A. T. B.; GUERRA, B. T. O impacto da depressão para as interações sociais de universitários. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 2, 2014.

SILVA, C. S. C. DA; COELHO, P. B. M. T.; TEIXEIRA, M. A. P. Relações entre experiências de estágio e indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. **Rev. bras. orientac. prof**, v. 14, n. 1, p. 35–46, 2013.

SILVA, S. DE L. R. DA; FERREIRA, J. A. G. Família e ensino superior: que relação entre dois contextos de desenvolvimento? **Exedra: revista científica**, v. 1, p. 101–126, 2009.

SILVA, M. DA G.; COSTA, M. E. Desenvolvimento psicossocial e ansiedades nos jovens. **Análise Psicológica**, v. 23, n. 2, p. 111–127, 10 dez. 2012.

SOARES, A. P.; ALMEIDA, L. S.; FERREIRA, J. A. G. Questionário de Vivências Acadêmicas : versão integral (QVA) e versão reduzida (QVA-r). In: SIMÕES, M. R. [ET AL.]. (Ed.). **Avaliação psicológica: instrumentos validados para a população portuguesa**. 1. ed. Coimbra: Quarteto, 2006. p. 101–120.

SOUZA, D. C. C.; VAZQUEZ, D. A. Expectativas de jovens do ensino médio público em relação ao estudo e ao trabalho. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 2, p. 409–426, jun. 2015.

SOUZA, G. G. DE. **Atenção psicológica em universidade: a experiência de estudantes como clientes**. [s.l.] Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2011.

SOUZA, J. F.; DOMINGUES, S. QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIA ACADÊMICA QVA-R: ADAPTAÇÃO DO ESTUDANTE AO ENSINO SUPERIOR, A SUA SATISFAÇÃO NA ESCOLHA DO CURSO E RENDIMENTO ACADÊMICO. **Revista Científica UniScientiae**, v. 2, n. 1, p. 106–119, 17 maio 2021.

TEIXEIRA, M. A. P. et al. Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade: percepções de estudantes universitários. **Gerais : Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 5, n. 1, p. 69–85, 2012.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89–125, 1975.

TINTO, V.; PUSSER, B. **Moving from theory to action: Building a model of institutional action for student success**. Washington: DC: National Postsecondary Education Cooperative, 2006.

TOTI, M. C. DA S.; POLYDORO, S. A. J. SERVIÇOS DE APOIO A ESTUDANTES NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA E NO BRASIL. In: DIAS, C. E. S. B. et al. (Eds.). . **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1. ed. São Carlos, São Paulo: Pedro & João Editores, 2021. p. 79–101.

TZAFEA, O.; SIANOU, E. Understanding Student Retention in Greece: The Impact of Socioeconomic Factors on Academic Success. **Open Journal for Sociological Studies**, v. 2, n. 2, p. 59–70, 10 dez. 2018.

UFV, U. F. D. V. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional** Viçosa, 2018. Disponível em: <<https://www.planejar.ufv.br/wp-content/uploads/2018/06/PDI-UFV-2018-2023-VERSAO-FINAL-SITE.pdf>>

UFV, U. F. D. V. **UFV em Números - Edição 2020**. Viçosa: [s.n.]. Disponível em: <[https://www.ppo.ufv.br/wp-content/uploads/2021/05/UFV-EM-NÚMEROS-2020-CURVAS\\_CORRIGIDO2.pdf](https://www.ppo.ufv.br/wp-content/uploads/2021/05/UFV-EM-NÚMEROS-2020-CURVAS_CORRIGIDO2.pdf)>.

VASCONCELOS, N. B. Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, v. 17, n. 2, p. 599–616, 2010.

VIÉGAS, L. DE S. Psicologia Escolar e Educacional no Brasil: a importância da autocrítica. In: CASTRO, L. O.; FEITOSA, L. R. C.; GESSER, M. (Eds.). . **Psicologia Escolar e Educacional: processos educacionais e debates contemporâneos**. 1<sup>a</sup> ed. Florianópolis: Edições do Bosque UFSC/CFH, 2020. p. 14–32.

ZATORSKI, L.; GOMES, Q. DE S. Masculinidades: percepção de jovens universitários sobre o que é ser homem. **Anima Educação**, p. 1–18, 2019.

ZIMMERMAN, P.-A. et al. The “five senses of success” in nursing students: Assessing first-year support engagement. **International Journal of Nursing Sciences**, v. 6, n. 3, p. 322–328, jul. 2019.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS ESTUDANTES PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa cujo título é “**A atenção psicossocial no Ensino Superior e suas implicações para as vivências acadêmicas para os estudantes de graduação**”, desenvolvido pela pesquisadora Viviane Martins Ferreira Milagres e orientada pela Professora Dra. Lílian Perdigão Caixêta Reis. Todas as informações necessárias sobre a pesquisa encontram-se descritas abaixo e, caso haja dúvidas, favor esclarecê-las antes da concordância com o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Os objetivos do estudo são estritamente acadêmicos e pretende-se investigar as contribuições dos serviços de atenção psicossocial no Ensino Superior para as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação. O motivo que nos levou a essa investigação se deve ao aumento pela procura de serviços de atenção psicossocial entre os jovens universitários e a necessidade de promover espaços de escuta para esse público. Para alcançar o objetivo da pesquisa, será aplicado o questionário de forma online para avaliar as vivências acadêmicas dos estudantes de graduação da UFV.

Os benefícios para o (a) participante estão relacionados a expressão sobre suas vivências acadêmicas e a autocompreensão do modo como experienciam o Ensino Superior. E, para a instituição, a Universidade Federal de Viçosa, proporciona dados sobre a eficácia dos serviços de atenção psicossocial.

Os riscos envolvidos com esta pesquisa estão relacionados ao desconforto e inibição de prestar as informações solicitadas e, nesse caso, o (a) participante poderá se negar a conceder a qualquer tipo de informação que cause constrangimento ou poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem a necessidade de explicar o motivo; e, em relação a quebra de confidencialidade, a pesquisadora responsável se compromete a tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizará as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

O tempo médio estimado para o preenchimento do questionário é de 10 a 15 minutos. Caso tenha dúvidas, o (a) participante terá toda liberdade para realizar qualquer tipo de pergunta e questionamento sobre o estudo.

A participação na pesquisa é voluntária, não havendo qualquer incentivo financeiro ou qualquer custo para participar da pesquisa, com plena liberdade de recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade. E diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, o (a) participante tem assegurado o direito à indenização. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando estiver finalizada.

Os dados e instrumentos utilizados serão arquivados junto a pesquisadora por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa e, depois desse tempo, serão destruídos. O (a) participante não será identificado em nenhuma publicação. O nome ou material que indique a sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

O (a) participante deverá guardar o TCLE de forma impressa, printando a tela ou da forma como preferir. Caso queira ter acesso ao texto, poderá entrar em contato com as pesquisadoras Viviane, através do e-mail: [viviane.milagres@ufv.br](mailto:viviane.milagres@ufv.br), e com a orientadora da pesquisa a Profa. Lílian pelo e-mail: [lilian.perdigao@ufv.br](mailto:lilian.perdigao@ufv.br).

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa localizada no seguinte endereço: Avenida PH Rolfs, s/n, Edifício Arthur Bernardes, piso inferior, Campus Universitário, Viçosa, Minas Gerais, CEP: 36570-900, Telefone: (31) 3612-2316, e-mail: [cep@ufv.br](mailto:cep@ufv.br).

Diante do que foi exposto, declaro que entendi as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e que fui informado (a) que o uso dos dados por mim oferecidos serão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). E, ao clicar no botão para prosseguir, declaro que li, compreendi e concordo com a participação na pesquisa.

- Li, compreendi e concordo com a minha participação na pesquisa

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS ESTUDANTES PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

Você está sendo convidado(a) para participar da segunda etapa da pesquisa, cujo título é **“A atenção psicossocial no Ensino Superior e suas implicações para as vivências acadêmicas para os estudantes de graduação”**, desenvolvido pela pesquisadora Viviane Martins Ferreira Milagres, e orientada pela Professora Dra. Lílian Perdigão Caixêta Reis. Todas as informações necessárias sobre a pesquisa encontram-se descritas abaixo e, caso haja dúvidas, favor esclarecê-las antes da assinatura do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Os objetivos do estudo são estritamente acadêmicos e pretende-se investigar as contribuições dos serviços de atenção psicossocial no Ensino Superior para a construção das vivências acadêmicas dos estudantes de graduação. O motivo que nos levou a essa investigação se deve ao aumento pela procura de serviços de atenção psicossocial entre os jovens universitários e a necessidade de promover espaços de escuta para esse público.

Para alcançar o objetivo da pesquisa, será realizada uma entrevista semiestruturada com os participantes que desejarem, de forma voluntária, podendo o (a) participante decidir se a entrevista será gravada ou não. Caso a gravação não seja autorizada, as respostas serão anotadas pela pesquisadora e lidas para o (a) participante verificar a veracidade das anotações. A entrevista será realizada de forma online, através de chamada de vídeo ou áudio, a partir de ligações telefônicas ou pelo Whatsapp ou pela plataforma Google Meet, a depender da escolha do (a) participante. O tempo estimado para a realização da entrevista é de 40 a 60 minutos.

Os riscos envolvidos com esta pesquisa estão relacionados ao desconforto e inibição de prestar as informações solicitadas e, nesse caso, o (a) participante poderá se negar a conceder a qualquer tipo de informação que cause constrangimento ou mesmo desistir da pesquisa a qualquer momento, sem a necessidade de explicar o motivo. Além disso, possui o risco da quebra de sigilo e confidencialidade e, por isso, as pesquisadoras se comprometem a manter em sigilo a sua identidade, assim como os dados que possibilitem a sua identificação a fim de garantir o anonimato. Caso tenha dúvidas, o (a) participante terá toda liberdade para realizar qualquer tipo de pergunta e questionamento sobre o estudo.

Caso ocorra algum problema ou dano com o (a) participante, resultante da sua participação na pesquisa, receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal e

garantimos indenização diante dos eventuais fatos comprovados, com nexos causal com a pesquisa.

Os benefícios para o (a) participante estão relacionados a expressão sobre suas vivências acadêmicas e a autocompreensão do modo como experienciam ao Ensino Superior. E, para a instituição, a Universidade Federal de Viçosa, proporciona dados sobre a eficácia dos serviços de atenção psicossocial e para a elaboração de estratégias que promovam qualidade de vida e saúde mental.

A participação na pesquisa é voluntária, não havendo qualquer incentivo financeiro ou qualquer custo para participar da pesquisa, com plena liberdade de recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada.

Os dados coletados serão arquivados junto a pesquisadora por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa e, depois desse tempo, serão destruídos. O (a) participante não será identificado em nenhuma publicação. O nome ou material que indique a sua participação não serão liberados sem a sua permissão. A pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizará as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa localizada no seguinte endereço: Avenida PH Rolfs, s/n, Edifício Arthur Bernardes, piso inferior, Campus Universitário, Viçosa, Minas Gerais, CEP: 36570-900, Telefone: (31) 3612-2316, e-mail: cep@ufv.br.

O (a) participante poderá entrar em contato, em caso de dúvidas, esclarecimentos ou qualquer questão referente a pesquisa, com as pesquisadoras Viviane, através do e-mail: viviane.milagres@ufv.br, e com a orientadora da pesquisa a Profa. Lílian pelo e-mail: lilian.perdigao@ufv.br.

O TCLE será enviado previamente à entrevista para o (a) participante, através do e-mail informado no questionário, para que possa ser lido. O (a) participante deverá guardar o TCLE de forma impressa, printando a tela ou da forma como preferir. E, caso haja consentimento, deverá responder a pesquisadora por e-mail com a seguinte declaração:

Declaro que entendi as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e que fui informado (a) que o uso dos dados por mim oferecidos serão

submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). E, ao enviar esse e-mail, declaro que li, compreendi e concordo com a participação na pesquisa.

Parecer de aprovação: Nº 4.640.756

## **APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A ENTREVISTA COM OS PROFISSIONAIS DA ATENÇÃO PSICOSSOCIAL**

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa cujo título é “**A atenção psicossocial no Ensino Superior e suas implicações para as vivências acadêmicas para os estudantes de graduação**”, desenvolvido pela pesquisadora Viviane Martins Ferreira Milagres, e orientada pela Professora Dra. LÍlian Perdigão Caixêta Reis. Todas as informações necessárias sobre a pesquisa encontram-se descritas abaixo e, caso haja dúvidas, favor esclarecê-las antes da assinatura do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Os objetivos do estudo são estritamente acadêmicos e pretende-se investigar as contribuições dos serviços de atenção psicossocial no Ensino Superior para a construção das vivências acadêmicas dos estudantes de graduação. O motivo que nos levou a essa investigação se deve ao aumento pela procura de serviços de atenção psicossocial entre os jovens universitários e a necessidade de promover espaços de escuta para esse público.

Para alcançar o objetivo da pesquisa, será realizada uma entrevista semiestruturada com os participantes que desejaram, de forma voluntária, podendo o (a) participante decidir se a entrevista será gravada ou não. Caso a gravação não seja autorizada, as respostas serão anotadas pela pesquisadora e lidas para o (a) participante verificar a veracidade das anotações.

Os riscos envolvidos com esta pesquisa estão relacionados ao desconforto e inibição de prestar as informações solicitadas e, nesse caso, o (a) participante poderá se negar a conceder a qualquer tipo de informação que cause constrangimento ou mesmo desistir da pesquisa a qualquer momento, sem a necessidade de explicar o motivo. Além disso, possui o risco da quebra de sigilo e confidencialidade e, por isso, as pesquisadoras se comprometem a manter em sigilo a sua identidade, assim como os dados que possibilitem a sua identificação a fim de garantir o anonimato.

Caso tenha dúvidas, o (a) participante terá toda liberdade para realizar qualquer tipo de pergunta e questionamento sobre o estudo. A entrevista será realizada de forma online, através de chamada de vídeo ou áudio, a partir de ligações telefônicas ou pelo Whatsapp ou pela plataforma do Google Meet, a depender da escolha do (a) participante. O tempo estimado para a realização da entrevista é de 40 a 60 minutos.

Caso ocorra algum problema ou dano com o (a) participante, resultante da sua participação na pesquisa, receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal e

garantimos indenização diante dos eventuais fatos comprovados, com nexos causal com a pesquisa.

Os benefícios para o (a) participante estão relacionados a compressão do trabalho desenvolvido no setor da universidade e das vivências acadêmicas no Ensino Superior. E, para a instituição, a Universidade Federal de Viçosa, proporciona dados sobre a eficácia dos serviços de atenção psicossocial e para a elaboração de estratégias que promovam qualidade de vida e saúde mental.

A participação na pesquisa é voluntária, não havendo qualquer incentivo financeiro ou qualquer custo para participar da pesquisa, com plena liberdade de recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade. Os resultados da pesquisa estarão a sua disposição, quando finalizada.

Os dados coletados serão arquivados junto a pesquisadora por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa e, depois desse tempo, serão destruídos. O (a) participante não será identificado em nenhuma publicação. O nome ou material que indique a sua participação não serão liberados sem a sua permissão. A pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizará as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa localizada no seguinte endereço: Avenida PH Rolfs, s/n, Edifício Arthur Bernardes, piso inferior, Campus Universitário, Viçosa, Minas Gerais, CEP: 36570-900, Telefone: (31) 3612-2316, e-mail: cep@ufv.br.

O (a) participante poderá entrar em contato, em caso de dúvidas, esclarecimentos ou qualquer questão referente a pesquisa, com a pesquisadora Viviane, através do e-mail: viviane.milagres@ufv.br, e com a orientadora da pesquisa, a Profa. Lílian, pelo e-mail: lilian.perdigao@ufv.br.

O TCLE será enviado previamente à entrevista para o (a) participante, através do e-mail institucional do profissional, para que possa ser lido. O (a) participante deverá guardar o TCLE de forma impressa, printando a tela ou da forma como preferir. E, caso haja consentimento, deverá responder a pesquisadora por e-mail com a seguinte declaração:

Declaro que entendi as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e que fui informado (a) que o uso dos dados por mim oferecidos serão

submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). E, ao enviar esse e-mail, declaro que li, compreendi e concordo com a participação na pesquisa.

Parecer de aprovação: Nº 4.640.756

## **APÊNDICE D - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA AS ENTREVISTAS COM OS ESTUDANTES**

1. Como você percebe a sua experiência na UFV?
2. Como você se sente em relação ao seu curso e a universidade, em termos de bem-estar mental e físico?
3. Quem te incentivou a ingressar no Ensino Superior? Você sempre quis cursar esse nível de ensino?
4. Como você se sente em relação a cidade de Viçosa?
5. Quais fatores que você identifica que interferem na experiência de cursar o Ensino Superior?
6. Quando se sente triste ou está com algum problema pessoal, procura o apoio com quem?
7. Quais serviços oferecidos pela Divisão Psicossocial você já precisou durante a sua graduação na UFV? Você acredita que falta algum serviço de atenção psicossocial na UFV? Se sim, quais?
8. Você já procurou serviços de atenção psicossocial fora da instituição? Se sim, como foi? Se não, porque decidiu não procurar?
9. Quais as contribuições do apoio psicossocial você identifica para as suas experiências acadêmicas?

**APÊNDICE E - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA AS ENTREVISTAS COM OS PROFISSIONAIS DA DIVISÃO PSICOSSOCIAL DA UFV**

1. Como você percebe a procura dos estudantes pelos serviços da Divisão Psicossocial?
2. Quais fatores que você identifica que interferem nas vivências acadêmicas dos estudantes?
3. Quais as demandas mais presentes nos atendimentos realizados?
4. Quais as contribuições dos serviços oferecidos pela Divisão Psicossocial que você identifica para as experiências acadêmicas dos estudantes?

**ANEXOS****ANEXO A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIA ACADÊMICA – Reduzido (QVA-r)****Questionário Socioeconômico**

1. Qual a sua idade? \_\_\_\_\_
2. Qual gênero se identifica? \_\_\_\_\_
3. Qual curso está matriculado na UFV? \_\_\_\_\_
4. Com quem está morando atualmente?
  - ( ) Alojamento
  - ( ) República
  - ( ) Família
  - ( ) Sozinho
  - ( ) Companheiro (a)
  - ( ) Outro: \_\_\_\_\_
5. Qual a renda mensal da sua família?
  - ( ) Nenhuma renda
  - ( ) Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.045,00).
  - ( ) De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.045,00 até R\$ 3.135,00)
  - ( ) De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.135,00 até R\$ 6.270,00)
  - ( ) De 6 a 9 salários mínimos (de \$ 6.270,00 até R\$ 9.405,00).
  - ( ) De 9 a 12 salários mínimos (de R\$ 9.405,00 até R\$ 12.540,00)
  - ( ) De 12 a 15 salários mínimos (de R\$ 12.540,00 até R\$ 15.675,00).
  - ( ) Mais de 15 salários mínimos (mais de R\$ 15.675,00).
6. Qual o nível educacional completo do seu pai?
  - ( ) da 1ª série à 4ª série do Ensino Fundamental
  - ( ) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
  - ( ) Ensino Médio
  - ( ) Ensino Superior
  - ( ) Especialização
  - ( ) Não estudou
  - ( ) Não sei
7. Qual o nível educacional completo da sua mãe?
  - ( ) da 1ª série à 4ª série do Ensino Fundamental
  - ( ) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
  - ( ) Ensino Médio
  - ( ) Ensino Superior
  - ( ) Especialização
  - ( ) Não estudou
  - ( ) Não sei

## Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r)

Autores: Leandro S. Almeida; Joaquim Armando Ferreira & Ana Paula Soares

(Adaptação de: Jorge D. Villar & Acácia A. Angeli dos Santos)

### Instruções para o preenchimento

Por meio deste questionário, pretende-se conhecer as suas opiniões e seus sentimentos em relação a diversas situações e vivências acadêmicas. Algumas delas tem a ver com situações dentro da sua Universidade/Faculdade e, outras, com acontecimentos fora dela. Todas as questões procuram abranger as suas experiências cotidianas enquanto estudante no Ensino Superior. Assegurando a confidencialidade das respostas, solicitamos que preencha o questionário de acordo com a sua trajetória e o atual momento acadêmico. Ao longo do questionário, responda da seguinte maneira: de acordo com a sua opinião ou sentimento, marque a alternativa numa escala de 1 a 5 pontos aquela que achar mais adequada. O tempo aproximado para responder o questionário é de 10 a 15 minutos. Antes de começar, certifique-se que compreendeu o que pretendemos e a forma de responder.

Pretende continuar o curso atual?

- Sim       Não

Além de estudar, você exerce alguma atividade remunerada?

- Sim       Não

Se exerce, essa atividade ocupa:

- apenas um período do dia  
 é em período integral  
 períodos alternados ou sem horário fixo

### ATENÇÃO:

Para cada questão escolha entre estas opções:

- 1 – Nada a ver comigo, totalmente em desacordo, nunca acontece.
- 2 – Pouco a ver comigo, muito em desacordo, poucas vezes acontece.
- 3 – Algumas vezes de acordo comigo e outras não, algumas vezes acontece, outras não.
- 4 – Bastante a ver comigo, muito de acordo, acontece muitas vezes.
- 5 – Tudo a ver comigo, totalmente de acordo, acontece sempre.

1 – Faço amigos com facilidade na minha Universidade/Faculdade

- 1       2       3       4       5  
2 - Acredito que posso concretizar os meus valores na profissão que escolhi
- 1       2       3       4       5  
3 - Mesmo que pudesse não mudaria de Universidade/Faculdade
- 1       2       3       4       5  
4 – Costumo ter variações de humor
- 1       2       3       4       5  
5 – Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso
- 1       2       3       4       5  
6 – Nos estudos não estou conseguindo acompanhar o ritmo dos meus colegas de turma
- 1       2       3       4       5  
7 – Escolhi bem o curso que frequento
- 1       2       3       4       5  
8 – Tenho boas qualidades para a área profissional que escolhi
- 1       2       3       4       5  
9 – Sinto-me triste ou abatido (a)
- 1       2       3       4       5  
10 – Administro bem o meu tempo
- 1       2       3       4       5  
11 – Ultimamente me sinto desorientado (a) e confuso (a)
- 1       2       3       4       5  
12 – Gosto da Universidade/Faculdade em que estudo
- 1       2       3       4       5  
13 – Há situações em que sinto que estou perdendo o controle
- 1       2       3       4       5  
14 – Sinto-me envolvido com o meu curso
- 1       2       3       4       5  
15 – Conheço bem os serviços oferecidos pela minha Universidade/Faculdade
- 1       2       3       4       5  
16 – Gostaria de concluir o meu curso na Instituição que agora frequento
- 1       2       3       4       5  
17 - Nos últimos tempos me tornei mais pessimista
- 1       2       3       4       5  
18 – Meus colegas tem sido importantes para o meu crescimento pessoal
- 1       2       3       4       5  
19 – Minha trajetória universitária corresponde às minhas expectativas vocacionais
- 1       2       3       4       5  
20 – Sinto cansaço e sonolência durante o dia
- 1       2       3       4       5

- 21 – Acredito que o meu curso me possibilitará a realização profissional  
 1       2       3       4       5
- 22 – Acredito possuir bons amigos na universidade  
 1       2       3       4       5
- 23 – Sinto-me em forma e com um ritmo de trabalho  
 1       2       3       4       5
- 24 – Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso  
 1       2       3       4       5
- 25 – Tenho momentos de angústias  
 1       2       3       4       5
- 26 – Tenho dificuldades em achar um (a) colega que me ajude num problema pessoal  
 1       2       3       4       5
- 27 – Não consigo concentrar-me numa tarefa durante muito tempo  
 1       2       3       4       5
- 28 – Faço um planeamento diário das coisas que tenho para fazer  
 1       2       3       4       5
- 29 – Tenho boas relações de amizade com colegas de ambos os sexos  
 1       2       3       4       5
- 30 – Consigo ter o trabalho escolar sempre em dia  
 1       2       3       4       5
- 31 – Quando conheço novos colegas não sinto dificuldades em iniciar uma conversa  
 1       2       3       4       5
- 32 – Escolhi o curso que me aprece mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades  
 1       2       3       4       5
- 33 – Sou visto como uma pessoa amigável e simpática  
 1       2       3       4       5
- 34 – Penso em muitas coisas que em deixam triste  
 1       2       3       4       5
- 35 – Procuo conviver com os meus colegas fora dos horários das aulas  
 1       2       3       4       5
- 36 – Sei estabelecer prioridades no que diz respeito a organização do meu tempo  
 1       2       3       4       5
- 37 – Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair  
 1       2       3       4       5
- 38 – Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes  
 1       2       3       4       5
- 39 – Faço anotações das aulas  
 1       2       3       4       5
- 40 – Sinto-me fisicamente debilitado (a)  
 1       2       3       4       5

- 1       2       3       4       5  
41 – A instituição de ensino que frequento não me desperta interesse
- 1       2       3       4       5  
42 – Consigo ser eficaz na minha preparação para as provas
- 1       2       3       4       5  
43 – A biblioteca da minha universidade é completa
- 1       2       3       4       5  
44 – Procuo sintetizar/organizar a informação dada nas aulas
- 1       2       3       4       5  
45 – Simpatizo com a cidade onde se situa a minha universidade/faculdade
- 1       2       3       4       5  
46 – Tenho dificuldades para tomar decisões
- 1       2       3       4       5  
47 – Sinto-me desiludido (a) com o meu curso
- 1       2       3       4       5  
48 – Tenho capacidade para estudar
- 1       2       3       4       5  
49 – Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do meu curso
- 1       2       3       4       5  
50 – Tenho me sentido ansioso (a)
- 1       2       3       4       5  
51 – Estou no curso que sempre sonhei
- 1       2       3       4       5  
52 – Sou pontual na chegada às aulas
- 1       2       3       4       5  
53 – A minha universidade/faculdade tem boa infraestrutura
- 1       2       3       4       5  
54 – Não consigo fazer amizades com os meus colegas
- 1       2       3       4       5  
55 – Mesmos que pudesse não mudaria de curso
- 1       2       3       4       5

Caso tenha uma segunda etapa da pesquisa, na qual será realizada uma entrevista, você deseja participar?

( ) Não

( ) Sim

Caso deseja participar, informe o seu e-mail para contato: \_\_\_\_\_