



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE SAÚDE COLETIVA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM SAÚDE COLETIVA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GESTÃO DE SISTEMAS DE SAÚDE**

**FERNANDA VIANA FERNANDES**

**ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS (AS) ESTUDANTES DO ENSINO  
SUPERIOR DE UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA  
E TECNOLOGIA ACERCA DA VIVÊNCIA ESTUDANTIL E SAÚDE  
MENTAL**

Salvador

2019

**FERNANDA VIANA FERNANDES**

**ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS (AS) ESTUDANTES DO ENSINO  
SUPERIOR DE UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA  
E TECNOLOGIA ACERCA DA VIVÊNCIA ESTUDANTIL E SAÚDE  
MENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação do Instituto de Saúde Coletiva (ISC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Saúde Coletiva.

Área de concentração: Gestão de Sistemas de Saúde.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liliana Santos.

Salvador

2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Fernandes, Fernanda Viana

Análise das percepções dos(as) estudantes do ensino superior de um Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia acerca da vivência estudantil e saúde mental / Fernanda Viana Fernandes. -- Salvador, 2019. 110 f. : il

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liliana Santos.  
Dissertação (Mestrado - Profissional em Saúde Coletiva- Programa de Pós Graduação em Saúde Coletiva- Área de Concentração: Gestão de Sistemas de Saúde) -- Universidade Federal da Bahia, Instituto de Saúde Coletiva, 2019.

1. Saúde. 2. Saúde Mental. 3. Estudante Universitário(a) . 4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. 5. Vivências Acadêmicas. I. Santos, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liliana. II. Título.



**Universidade Federal da Bahia  
Instituto de Saúde Coletiva – ISC  
Programa de Pós - Graduação em Saúde Coletiva**

**Fernanda Viana Fernandes**

**ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS (AS) ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR DE UM  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA ACERCA DA  
VIVÊNCIA ESTUDANTIL E SAÚDE MENTAL.**

A Comissão Examinadora abaixo assinada, aprova a Dissertação, apresentada em sessão pública ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia.

Data de defesa: 24 de setembro de 2019

Banca Examinadora:

*Liliana Santos*

\_\_\_\_\_  
Profa. Liliana Santos – ISC/UFBA

*Cacilda Ferreira dos Reis*

\_\_\_\_\_  
Profa. Cacilda Ferreira dos Reis – PPGCHS/UFOB

*Luis Augusto V. da Silva*

\_\_\_\_\_  
Prof. Luis Augusto Vasconcelos da Silva– IHAC/UFBA

Salvador  
2019

## AGRADECIMENTOS

Escrever uma dissertação de Mestrado é uma experiência ímpar, enriquecedora e muitas vezes angustiante, mas tenho a certeza de que só foi possível graças a pessoas que compartilharam diariamente os momentos de superação e que só elas conseguem compreender o significado de concluir essa tarefa, que parecia interminável. E a essas pessoas gostaria de agradecer:

Aos meus pais, Fátima e Alziro, pelo incentivo diário e por sempre acreditarem em meu potencial. Amo vocês demais e todas as minhas conquistas são também graças ao esforço de vocês.

As minhas irmãs, Nayara e Gabrielle, pelo apoio em todas as minhas empreitadas.

Ao meu esposo, Camilo, que compartilhou todos os momentos de felicidades e angústias que envolveram este desafio

A toda a minha família pelo carinho de sempre, avó, tios, dinda e primos, em especial a prima Thaís pela ajuda com os números e pelo abrigo na sua residência nos dias de aula.

Aos colegas do curso de Mestrado, por dividir os sabores e dissabores de realizar esse investimento e, principalmente, pela torcida constante. Em especial a Natália, Cláudia, Vera e Kellimila por aturar as minhas dúvidas e aflições em todas as fases desse processo, me dando forças para continuar.

A minha orientadora, Dr<sup>a</sup>. Liliana Santos, pelo auxílio acadêmico prestado ao longo dessa trajetória, sempre com muito carinho.

Agradeço também às amigas da PROAE/UFBA, Cledna e Joelma pelo incentivo e apoio, desde a inscrição na seleção do mestrado.

Gratidão a Eumara, que sempre foi uma grande inspiração.

Agradeço também às colegas do IFBA que, apesar do pouco tempo de convívio já contribuem diariamente para reflexões enriquecedoras. Não poderia deixar de ressaltar a ajuda de Solange, que embarcou junto comigo na coleta de dados, sem hesitar. E o auxílio de Cacilda, tanto na banca de qualificação e defesa, quanto na ajuda diária, sempre com contribuições certeiras.

Não esquecendo de agradecer aos (as) estudantes do IFBA que disponibilizaram algumas horas do seu precioso tempo para contribuir com esta pesquisa.

A todos(as) muito obrigada!

FERNANDES, Fernanda Viana. Análise das percepções dos (as) estudantes do Ensino Superior de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia acerca da vivência estudantil e saúde mental. 2019. Orientadora: Liliana Santos. 105 f. il. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Coletiva) do Instituto de Saúde Coletiva (ISC), Universidade Federal da Bahia, 2019.

## RESUMO

As experiências vividas na trajetória universitária e os apoios encontrados são essenciais para a saúde mental dos (as) estudantes do ensino superior, além de contribuir para sua permanência e êxito acadêmico. As características específicas do ambiente universitário, as relações construídas, as pressões sofridas, as incertezas e expectativas são algumas das circunstâncias vivenciadas pelos (as) discentes. A presente pesquisa teve como objetivo analisar as percepções dos (as) estudantes universitários de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia-IFBA, acerca das relações entre a vida estudantil e suas condições de saúde mental, buscando identificar as principais dificuldades vivenciadas no processo de estranhamento e aprendizagem e as estratégias de superação, além de aprofundar o conhecimento sobre os fatores relacionados a suas condições de saúde mental. O estudo teve caráter exploratório com natureza qualitativa, utilizando a técnica de grupo focal para viabilizar a produção de dados, e como forma de analisá-los utilizou-se a perspectiva da análise de conteúdo temática. Desta maneira, foram construídas unidades de sentido, que deram origem à três categorias principais, sendo elas: dificuldades na trajetória estudantil e suas consequências para saúde mental dos (as) estudantes; facilidades na trajetória estudantil e suas consequências para saúde mental dos (as) estudantes e estratégias de promoção da saúde mental. Em síntese, as principais dificuldades vivenciadas na trajetória universitária que afetam a saúde mental dos (as) discentes, referem-se à chegada ao Instituto e às relações com o novo ambiente, às relações conflituosas entre professores e estudantes e ausência de socialização. Como experiências facilitadoras da adaptação e melhora da saúde mental tem-se as estratégias de afiliação, através da busca de organização do tempo e das atividades, bem como o estabelecimento de vínculos afetivos com os colegas, a apropriação do espaço e também as relações positivas entre professores e estudantes. Ainda são necessárias outras ações, visando uma inserção saudável no ambiente universitário, contemplando a dimensão da promoção da saúde mental. As principais propostas citadas pelos (as) estudantes participantes da pesquisa foram a escuta qualificada, o acolhimento, o estabelecimento de espaços de convivência e lazer dentro do *Campus*, professores com capacidade de compreensão da realidade individual e coletiva e com melhores práticas didático-pedagógicas. Sendo assim, conclui-se que as instituições de ensino superior são espaços de múltiplas facetas, capazes de causar grandes sofrimentos e adoecimento nos sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem, mas também têm potencialidades em se transformar em ambientes promotores de saúde, através de atitudes que tenham como diretrizes a promoção da saúde mental dos (as) seus estudantes e que de fato garanta a permanência estudantil.

**Palavras-Chave:** Saúde. Ensino superior. Estudantes.

FERNANDES, Fernanda Viana. Analysis of the perceptions of the students of the Higher Education of a Federal Institute of Education, Science and Technology about the student experience and mental health. 2019. Advisor: Liliana Santos. 105 f. il. Dissertation (Professional Master in Collective Health), Institute of Collective Health (ISC), Federal University of Bahia, 2019.

## ABSTRACT

Experiences lived in university trajectory and support found are essential for the mental health of higher education students besides contributing their permanence and academic exercise. The specific expressions of university environment, such as built relationships, pressures, uncertainties and expectations are some of circumstances experienced by students. Research aimed analyze the perceptions of university students from a Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia-IFBA about the relationship between student life and their mental health conditions. Seeking identify the main difficulties experienced in the process of estrangement, learning and overcoming strategies, as well deepening knowledge about factors related their mental health conditions. The study had exploratory character of qualitative nature using focus group technique to enable production of data and as way to analyze them perspective of thematic content analysis was used. Thus units of meaning were constructed, which gave rise to three main categories: difficulties in trajectory and consequences for students' mental health; ease in student trajectory and its consequences for students' mental health and mental health promotion strategies. In summary, the main difficulties experienced in the university career affect the mental health of students refer to arrival at Institute and relations with new environment, as well the conflicting relations between teachers and students, the absence of socialization. As facilitating experiences of adaptation and improvement of mental health, there affiliation strategies. Through organization of time and activities, and factors such as establishment of affective bonds with colleagues. Appropriation of space and also positive relationships between teachers and students. Other actions are still necessary aiming at healthy insertion in university environment, contemplating dimension of mental health promotion. Main strategies cited were qualified listening, welcoming, establishment of living and leisure spaces within the Campus. Teachers with ability to understand individual, collective reality and with better didactic-pedagogical practices. Thus concluded higher education institutions are spaces of multiple facets, capable of causing great suffering and illness in subjects involved in teaching-learning processes. As well have potential to become health promoting environments through attitudes that have as guidelines the promotion of mental health their students and that guarantees student permanence.

**Keywords:** Health. Higher education. Students.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 - Mapa da expansão da Rede Federal pelo território brasileiro.....	25
Figura 2 - Determinantes sociais: modelo de Dahlgren e Whitehead .....	32
Quadro 1 - Cronograma de atividades de Coleta de dados.....	43
Quadro 2 - Número de participantes e carga horária total dos grupos focais.....	43
Quadro 3 - Organização das categorias e unidades de sentido.....	56



## LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 - Características sociodemográficas dos estudantes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).....48
- Tabela 2 - Características da origem escolar e da identificação estudantil dos discentes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).....50
- Tabela 3 - Características da situação socioeconômica familiar dos estudantes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).....52
- Tabela 4 - Características da situação de moradia dos estudantes e do grupo familiar dos discentes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).....53
- Tabela 5 - Características da situação de saúde dos estudantes e do grupo familiar dos discentes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).....54
- Tabela 6 - Informações sobre as condições de lazer e cultura dos estudantes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).....55

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

CEBES	- Centro Brasileiro de Estudos de Saúde
CEFET	- Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET-BA	- Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia
CENTEC	- Centro de Ensino Técnico
CEP	- Comitê de Ética em Pesquisa
CONSUP	- Conselho Superior
CORES	- Coordenação de Registros Escolares
DA	- Diretório Acadêmico
DSS	- Determinantes Sociais de Saúde
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
ETF	- Escola Técnica Federal
ETFBA	- Escola Técnica Federal da Bahia
FIES	- Programa de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
ISC	- Instituto de Saúde Coletiva
IFE	- Instituto Federal
IFETs	- Institutos Federais de Educação Tecnológica
IFBA	- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
MEC	- Ministério da Educação
MMAU	- Modelo Multidimensional de Ajustamento de jovens ao contexto Universitário
PAAE	- Programa de Assistência e Apoio ao Estudante
PINA	- Projeto de Incentivo à Aprendizagem
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PIB	- Produto Interno Bruto
PAAE	- Programa de Assistência e Apoio ao Estudante
PINA	- Projetos de Incentivo à Aprendizagem
PNAES	- Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROUNI	- Programa Universidade para Todos
REUNI	- Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	- Restaurante Universitário
SISU	- Sistema de Seleção Unificada
SUS	- Sistema Único de Saúde
TCA	- Tempo de atendimento ao Estudante
TCM	- Transtornos Mentais Comuns
UNE	- União Nacional dos Estudantes
UNEDs	- Unidades de Ensino Descentralizadas
UFBA	- Universidade Federal da Bahia
UFOB	- Universidade Federal do Oeste da Bahia
UNE	- União Nacional dos Estudantes
UTFPR	- Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## **APRESENTAÇÃO: O MEU LUGAR DE FALA**

De modo a contextualizar este trabalho farei uma breve descrição do meu percurso profissional, destacando o que me motivou a buscar o Mestrado, a realizar o estudo com este objetivo, assim como algumas etapas que foram necessárias para o planejamento da pesquisa.

Não é tarefa fácil decidir qual caminho intelectual e metodológico seguir, mas a primeira certeza do trajeto era de que a bússola que indicaria a minha direção, estaria diretamente influenciada no espaço onde estou inserida profissionalmente e minha responsabilidade e compromisso com esse contexto e com os sujeitos nele envolvidos.

Desde a graduação em Serviço Social na UFBA já demonstrava interesse sobre a temática de saúde mental a partir de trabalhos e visitas institucionais. E na época, como estudante universitária já compreendia como a vivência acadêmica influenciava diretamente na nossa saúde mental, pois as pressões sofridas e a ausência de tempo para convívio social eram constantes e a distância da família era sofrida.

Também já demonstrava interesse pela área da Saúde Coletiva, pois sempre considerei um campo de discussão amplo e diversificado e conhecendo o Instituto de Saúde Coletiva da UFBA, através de uma disciplina optativa cursada na graduação, sabia do comprometimento social daquele espaço e tinha certeza que gostaria de realizar alguma etapa da minha formação neste Instituto.

Desde o término da graduação, as minhas experiências profissionais foram todas como servidora pública federal e assistente social da educação, com o atendimento direto aos (as) estudantes e as suas diversas demandas, no espaço da política de Assistência Estudantil. O primeiro em 2015 na Universidade Federal do Oeste da Bahia - UFOB, o segundo em 2016 na Universidade Federal da Bahia, quando ingressei no Mestrado Profissional em Saúde Coletiva no ano de 2017 e no vínculo atual, desde 2018 no IFBA, *Campus* Barreiras.

Sabe-se que cada instituição tem sua história, suas condições de trabalho e suas formas de lidar com a sua comunidade estudantil, mas mesmo com essas especificidades, percebeu-se que um aspecto era comum a todas elas: o impacto que a vivência acadêmica exercia nas condições de saúde mental desses (as) estudantes. Sempre foi frequente o grande número de atendimentos de discentes com inquietações e dificuldades em enfrentar a trajetória da vida universitária, como queixas frequentes relacionadas às constantes exigências que as instituições de ensino demandam, o cumprimento de grande quantidade de tarefas em um curto espaço de tempo, fatores que impedem que os (as) estudantes universitários realizem trocas afetivas e relacionamentos, além das dificuldades socioeconômicas e o afastamento do núcleo familiar.

Desafios como estes acarretam impactos negativos na saúde mental desses sujeitos e como consequência dessas situações angustiantes, tem-se muitas vezes o adoecimento e a não permanência dos (as) estudantes.

Da mesma forma entendi que as instituições de ensino superior também são espaços de potencialidades, que fomentam o desenvolvimento e aprendizagem em todos os sujeitos envolvidos, conhecimentos que ultrapassam o ensino formal e que podem ser lugares que promovam saúde.

E foi trabalhando diretamente com os (as) estudantes, ouvindo seus relatos de vulnerabilidade e compreendendo o quanto a vivência no ambiente universitário influencia diretamente em sua saúde mental e constatando que essas fragilidades não são exclusivas de determinadas instituições de ensino, que se construiu o objeto desta pesquisa.

Percebi a necessidade de compreender mais profundamente a realidade desses (as) estudantes e o próximo passo da trajetória seria decidir que percurso metodológico utilizar. Em primeiro instante foi pensado a realização de um estudo de prevalência, quando seria abordada a conceituação e as consequências dos Transtornos Mentais Comuns (TCM) em universitários (as), realizando a coleta de dados a partir de um questionário já validado. Foi preciso amadurecer a ideia, para chegar à conclusão de que esse não era o caminho mais indicado a seguir, pois os questionários são instrumentos estruturados e, embora forneçam um volume grande de dados, não abarcam a profundidade subjetiva das questões relacionadas à vida universitária e à saúde mental dos (as) discentes.

Então, por que não saber dos (as) próprios (as) estudantes qual é a percepção deles (as) acerca dessa relação e o que eles (as) esperam da instituição sobre essa temática? Enfim, estava encontrando a trajetória a seguir.

Saber dos sujeitos quais são as suas condições de vida, compreender através das suas próprias falas os fatores de vulnerabilidade e proteção em relação à trajetória acadêmica e sua saúde mental, compreendendo que cada sujeito encara os desafios de sua maneira e que esta forma é influenciada por suas histórias e condições, mas que todos precisam de apoio institucional para facilitar o processo de adaptação e sucesso.

É nessa perspectiva que se pretende ampliar a discussão para uma possível construção de um espaço de aprendizagem saudável e acolhedor, onde possa ser um ambiente de promoção de saúde mental e não de adoecimento.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2</b>	<b>TRAJETÓRIA ESTUDANTIL: DO ESTRANHAMENTO Á AFILIAÇÃO</b> .....	18
<b>3</b>	<b>VIVÊNCIAS ACADÊMICAS E A SAÚDE MENTAL</b> .....	27
3.1	CONCEITUAÇÕES RELEVANTES.....	27
3.2	SAÚDE MENTAL SEUS VARIADOS ASPECTOS E O (A) ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO.....	33
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	37
4.1	DESENHO E TIPO DE ESTUDO.....	37
4.2	O CONTEXTO DA PESQUISA.....	37
4.3	A PRODUÇÃO DOS DADOS.....	40
4.3.1	<b>Os instrumentos</b> .....	40
4.3.2	<b>Seleção dos partipantes e Coleta de Dados</b> .....	41
4.3.3	<b>Técnica de Análise dos Dados</b> .....	43
4.4	ASPECTOS ÉTICOS.....	45
<b>5</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	46
5.1	PERFIL DOS (AS) PARTICIPANTES.....	46
5.2	AS CATEGORIAS E AS RESPECTIVAS UNIDADES DE SENTIDO: OS IMPACTOS DA VIVÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA SAÚDE MENTAL DOS (AS) ESTUDANTES.....	55
5.2.1	<b>Principais dificuldades na trajetória estudantil e suas consequências para a saúde Mental dos estudantes</b> .....	56
5.2.1.1	Primeira unidade de sentido: Relações negativas com o ambiente universitário e suas consequências.....	56
5.2.1.2	Segunda unidade de sentido: Ausência de socialização.....	62
5.2.1.3	Terceira unidade de sentido: Especificidades negativas em ser estudante da UFBA...63	
5.2.1.4	Quarta unidade de sentido: Relações conflituosas entre professores e estudantes.....	67
5.2.2	<b>Principais facilidades na trajetória estudantil e suas consequências para a saúde</b>	

<b>mental dos (as) estudantes</b> .....	72
5.2.2.1 Primeira unidade de sentido: Relações positivas.....	72
5.2.2.2 Segunda unidade de sentido: Especificidades positivas.....	74
5.2.2.3 Terceira unidade de sentido: Estratégias de afiliação.....	77
<b>5.2.3 Estratégias de promoção da saúde mental</b> .....	78
5.2.3.1 Primeira unidade de sentido: Ações individuais e coletivas.....	78
5.2.3.2 Segunda unidade de sentido: Ações institucionais.....	80
<b>6 CONCLUSÃO</b> .....	85
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	88
APÊNDICE A – Roteiro para o Grupo Focal.....	100
APÊNDICE B – Ficha Socioeconômica.....	103
APÊNDICE C – Ficha de Inscrição – Grupo Focal.....	106
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP.....	108

## 1 INTRODUÇÃO

A vida universitária apresenta diversas incertezas, grandes exigências e demandas mostradas a estudantes, desde o momento do ingresso e ao longo da sua trajetória acadêmica. Nesse sentido, são requeridos diversas habilidades e capacidades que, provavelmente, não tenham sido usadas em situações anteriores, para o enfrentamento dos desafios do novo espaço de aprendizagem e ensino. É nesse novo ambiente universitário que estudantes se deparam com vivências desafiadoras, com uma instituição repleta de normas e novas metodologias, talvez sem os laços de solidariedade encontrados nas antigas escolas de ensino médio. Discentes afastados dos núcleos familiares, vivenciam ainda grandes expectativas e preocupações com o futuro profissional e pessoal.

Nesse contexto, podem-se apresentar variados fatores de risco para saúde mental, por exemplo: vulnerabilidades econômicas e psicológicas; a migração da cidade de origem para frequentar o curso de nível superior e com isso o afastamento da sua rede de apoio; crescentes responsabilidades, entre elas as demandas pedagógicas; exposição ao uso de álcool e outras drogas; medo do insucesso e de decepcionar os familiares; receio do desemprego, entre diversos outros (ACCORSI, 2015).

De acordo com Martinowski (2013), o ingresso na universidade é uma passagem importante, por se tratar de um período repleto de expectativas individuais e coletivas, também caracterizado por angústias, incertezas e ansiedades. É nesse contexto que estudantes se enxergam na obrigação de criar estratégias afetivas e de aprendizagem para conseguir cumprir o seu objetivo final, que é a conclusão do curso de nível superior.

A adaptação nesse novo ambiente universitário torna-se ainda mais difícil para estudantes que ingressaram nas instituições de nível superior nos últimos anos, quando o Brasil viveu um processo de ampliação do acesso das classes populares às instituições de ensino superior, a partir da implantação de programas pelo governo federal, como o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) com a inserção das cotas étnicas e raciais, da interiorização das universidades e do Programa de Financiamento Estudantil (Fies) nas instituições privadas. Através dessas políticas de expansão percebe-se uma modificação significativa no perfil estudantil, levando para as instituições um espectro de diversidades de classe social, raça/etnia, gênero, orientação sexual e tantas outras (COULON, 2017).

Para Coulon (2017), existem novos desafios a serem enfrentados. O mesmo explica que a democratização do acesso ao saber não acompanhou os avanços da democratização do ingresso desse novo público nas universidades, estes (as) estudantes que chegam às instituições

de ensino de nível superior possuem níveis heterogêneos e origens sociais diferentes do que se via normalmente, e nem sempre possuem as habilidades exigidas. O autor conclui que, a grande problemática atual a ser enfrentada é garantir a permanência desses (as) estudantes nas instituições de ensino superior (COULON, 2008).

Para que discentes do ensino superior tenham sucesso na trajetória acadêmica faz-se necessária uma adaptação ao novo ambiente universitário, com o apoio de políticas que garantam essa permanência e a qualidade do percurso formativo.

Dessa forma, Coulon (2008) divide em três fases o processo de adaptação de estudantes à vida universitária: o período do estranhamento, que acontece a partir da entrada num universo desconhecido; o tempo da aprendizagem, percebido quando da adaptação gradual a este ambiente e, por fim, a fase da afiliação, quando os estudantes conseguem apreender os códigos e regras de aprendizagem, se familiarizar com o novo ambiente estudantil e também conseguem enxergar o seu futuro profissional. Apropriar-se desse processo é um grande passo para o desenvolvimento da vida universitária.

Todo esse processo de estranhamento, aprendizagem e afiliação, coloca estudantes universitários em situações de vulnerabilidade que influenciam sobremaneira os diversos aspectos da vida, principalmente nas condições de saúde dessa população.

É importante que as pesquisas e estudos desenvolvidos nessa área levem em consideração as especificidades do contexto do ensino superior e seus desdobramentos, pois a saúde é composta por variados fatores: sociais, ambientais, físicos, biológicos e psicológicos, sendo imprescindível considerar aspectos próprios da vivência acadêmica que perpassem o ofício de estudante do ensino superior, pois com certeza essas particularidades interferem na sua percepção acerca das próprias condições da saúde (SILVA, 2010).

Estudos como o de Castro (2017) mostram que os desafios encontrados por estudantes universitários durante a trajetória acadêmica, muitas vezes, influenciam de maneira negativa na saúde mental desses sujeitos, comprometendo significativamente o desenvolvimento profissional e pessoal.

Aqui utilizaremos o conceito de saúde mental sob duas perspectivas: a primeira, de um estado mental sadio, de bem-estar, de sujeitos e coletividades, sob condições sociais, familiares, econômicas, profissionais, etc., altamente complexas. A segunda, de saúde mental como um campo de conhecimento e atuação técnica também complexo, plural, intersetorial e de uma transversalidade de saberes, inserido no âmbito das políticas públicas de saúde. A ideia de saúde mental, portanto, diz respeito a um campo multi-facetado, plural e complexo como o próprio ser humano (AMARANTE, 2007).

A saúde mental é uma questão de extrema importância do ponto de vista individual e coletivo e não poderia ser diferente no grupo de estudantes universitários. Estima-se que, pelo



menos, a metade dos (as) estudantes que ingressam em instituições de ensino superior enfrentam dificuldades e como consequência há um aumento do sofrimento mental desses indivíduos (ALMEIDA; SOARES, 2003).

A saúde mental de estudantes de ensino superior passou a ser estudada e debatida a partir do século XX nos Estados Unidos e Europa. No Brasil, os primeiros estudos datam igualmente do século 20, quando Loreto (1958) , Fortes (1972) e Albuquerque (1973) mostravam que estudantes possuíam a necessidade de um suporte diante do sofrimento psíquico (CAIXETA, 2011).

Em 2007, a partir de uma demanda do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), começou-se a se pensar em institucionalizar a atenção à saúde dos (as) estudantes universitários (as), com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pela Portaria Normativa nº. 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007) e que se transformou no Decreto nº. 7.234, de 19 julho de 2010 (BRASIL, 2010). O PNAES tem como uma das suas linhas de ações estratégicas para garantir a permanência dos (as) estudantes, a temática da saúde física e mental. Como forma de concretizar essa ideia, em 2012, o FONAPRACE realiza o I Seminário Nacional de Atenção à Saúde do (a) Estudante na Universidade Federal de São Paulo (FONAPRACE, 2012).

É relevante ressaltar a importância que as instituições de ensino possuem na realização de estudos que possam oferecer a promoção e o cuidado à saúde mental dos (as) seus estudantes. Como resultado de suas pesquisas sobre a saúde mental dos (as) estudantes universitários, Lacerda (2015) chegou à conclusão de que grande parte do não sucesso acadêmico dos (as) discentes está diretamente relacionado com o desequilíbrio emocional, por isso é extremamente relevante que as instituições de ensino considerem os seus estudantes na sua totalidade, como sujeitos e a partir das suas necessidades possam criar ações para garantir a permanência e a graduação desses indivíduos.

Os estudos encontrados sobre a temática da saúde mental de estudantes apontaram diversas causas que poderiam influenciar no processo de adoecimento mental desse público, como por exemplo, a vulnerabilidade econômica, as diferenças entre o ensino médio para o ensino superior, principalmente em relação às exigências acadêmicas, dificuldades em morar longe do núcleo familiar, desejo de superar as suas expectativas e a dos seus familiares, além da complexidade nas relações interpessoais (CERCHIARI, 2004).

Segundo a “IV Pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos (as) estudantes das instituições federais de ensino superior brasileiras” em 2015, realizada pelo Fórum de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, os maiores obstáculos enfrentados durante a

graduação são as dificuldades financeiras afetando 42,21% do total dos (as) graduandos (as). A carga excessiva de trabalhos estudantis (31,14%); falta de disciplina/hábito de estudo (28,78%); dificuldades com adaptação a novas situações (21,85%); relação professor (a)/aluno/(a) (19,8%); dificuldades de acesso a materiais e meios de estudo (18,33%); dificuldades com relacionamento familiar (18,29%) e com relacionamento social e interpessoal (17,66%); carga horária excessiva de trabalho (17,45%); dificuldade de aprendizado (16,22%), relações amorosas/conjugais (14,32%) (FONAPRACE, 2016).

Dentre as dificuldades emocionais, a ansiedade foi a mais marcada alcançando 58,36% do total de estudantes. Outras quatro dificuldades se destacaram: desânimo/falta de vontade de fazer as coisas (44,72%), insônia ou alterações significativas de sono (32,57%), sensação de desamparo/desespero/desesperança (22,55%) e sentimento de solidão (21,29%). Em torno de 20% dos (as) estudantes também disseram sentir “tristeza persistente” e “sensação de desatenção/desorientação/ confusão mental”. Assinalaram que sofrem medo/pânico 10,56% do total dos estudantes. E, os itens “ideia de morte” 6,38% do total de estudantes e “pensamento suicida” 4,13% foram escolhidos (FONAPRACE, 2016).

Segundo Carleto *et al.* (2018) é importante ressaltar que, apesar das grandes demandas impostas aos (as) universitários (as) e os obstáculos desafiadores, a vida universitária também é um espaço de agregação de novos valores, obtenção de conhecimentos novos, instituição de formação crítica que proporciona aos (as) estudantes questionamentos e experiências para além das acadêmicas como também sociais, oportunizando aos (as) discentes um amadurecimento que refletirá na construção do próprio sujeito envolvido, bem como na profissão escolhida. O ambiente universitário pode se constituir como espaço promotor de saúde e também como limitante desta, destarte é imprescindível construir mecanismos, tanto individualmente quanto institucionalmente, de superação das dificuldades de maneira saudável, pois as práticas de promoção e cuidado da saúde dos (as) estudantes universitários (as) são imprescindíveis para que os sujeitos obtenham não apenas o sucesso acadêmico, mas o desenvolvimento integral.

Por entender que as instituições de ensino estão em constante construção e transformação, deve-se buscar continuamente o entendimento da realidade, proporcionando ambientes acolhedores que previnam o sofrimento e promova saúde, garantindo ainda os seus objetivos acadêmicos, científicos e profissionais (ACCORSI, 2015).

Segundo Pinheiro (2003), até que o (a) estudante consiga desenvolver um processo de aprendizado saudável frente aos conteúdos acadêmicos e as competências necessárias ao seu desenvolvimento, este passará a enfrentar diversos desafios. Cabe a instituição de educação promover um ensino que vai além do repasse de informações, que garanta a promoção de um

ensino de qualidade, proporcionando o desenvolvimento de competências de maneira qualitativa para que os (as) seus discentes alcancem o sucesso durante a formação acadêmica.

A maneira que cada estudante universitário (a) encara os desafios desse processo é perpassada por variados fatores, como as subjetividades de cada indivíduo, as redes de apoio e suporte social que estes podem contar, as condições objetivas da vida, como as condições socioeconômicas. Por essas razões, este trabalho objetiva analisar as percepções dos estudantes do ensino superior do IFBA, *Campus* Barreiras acerca das relações entre a vida estudantil e suas condições de saúde mental, identificando as principais dificuldades vivenciadas no processo de estranhamento e aprendizagem e as estratégias de superação dos desafios enfrentados na vivência universitária e o impacto desse processo na sua saúde mental.

Para alcançar este objetivo, esta dissertação foi estruturada em seis tópicos, considerando esta introdução. O segundo e terceiro tópicos apresentam os referenciais teóricos que abordam os principais aspectos da vivência universitária e suas fases de estranhamento, aprendizagem e afiliação e os desafios enfrentados pelos estudantes para se adaptarem a nova realidade universitária. Serão identificados, prioritariamente no terceiro capítulo, os principais processos da relação saúde e doença, a evolução conceitual da saúde e saúde mental, como também serão descritas as considerações sobre a saúde mental dos (as) estudantes universitários (as) e a correlação entre a sua vivência acadêmica, ressaltando algumas proposições para que as instituições de ensino sejam espaços de promoção de saúde.

No quarto tópico mostra-se o delineamento da pesquisa, com descrição dos participantes, dos instrumentos utilizados e dos métodos de análise dos dados coletados. Apresentando na seção cinco os resultados e a discussão desses achados, à luz dos teóricos e de pesquisas realizadas, que foram utilizadas com embasamento deste estudo. Por fim, no item seis serão apresentadas as considerações finais do trabalho, expondo algumas contribuições do estudo. Busca-se com esta pesquisa ampliar a discussão e debate sobre a temática, compreendendo os anseios e angústias dos (as) estudantes, para que se construa uma cultura institucional mais acolhedora, ressignificando os espaços de ensino e aprendizagem e apresentando à instituição a necessidade de instalação de serviços de acolhimento, e de estratégias que tenham como diretrizes a preservação da saúde mental dos (as) seus estudantes o que de fato colabora com a garantia da permanência estudantil.

## 2 TRAJETÓRIA ESTUDANTIL: DO ESTRANHAMENTO À FILIAÇÃO

A partir dos anos 2000 houve um crescimento nas pesquisas relacionado aos diversos aspectos que envolvem a vivência acadêmica do (a) estudante universitário (a), fenômenos que vão desde o período de ingresso até a finalização do curso de graduação (POLYDORO, 2000; ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2001; RAMOS; LIMA, 2002; COSTA, 2013; ACCORSI, 2015; NOGUEIRA, 2017).

Esse crescimento se deu pela necessidade de aprofundar o entendimento sobre a trajetória dos estudantes no ensino superior, compreendendo os diversos fatores que influenciam esse processo, tanto os positivos, quanto os negativos. Considerando que a adaptação às instituições de ensino superior são perpassadas por variáveis que vão desde aspectos institucionais, econômicos, até as questões de desenvolvimento dos indivíduos como a faixa etária, sendo que a forma como são encarados esses desafios e o apoio institucional podem determinar o sucesso acadêmico (ARIÑO, 2018).

De acordo com este autor, durante a graduação os (as) discentes vivenciam situações desafiadoras, com mudanças e obstáculos que precisam ser superados, grande parte dos (das) estudantes se encontram em uma fase de passagem da adolescência para a vida adulta, geralmente o período de ingresso no ensino superior coincide com a fase de formação da identidade e conquista da autonomia; é nesse período que as pessoas estão construindo sua identidade sexual, seus valores, as suas relações interpessoais para além das familiares e também suas carreiras profissionais.

Não se pretende neste trabalho abordar as particularidades do desenvolvimento humano, porém é imprescindível dizer que o (a) estudante quando ingressa no ensino superior, geralmente está em fase de desenvolvimento e de transição, que muitas vezes, apesar de ter atingido a maioridade ainda não alcançou a plena maturidade, e esse fator traz aspectos significativos para a vida dos sujeitos, como fatores biológicos, cognitivos e de personalidade, ambientais e sociais (NOGUEIRA, 2017).

Tornar-se adulto é considerado uma trajetória de desenvolvimento complexa, que abarca variadas incertezas e expectativas. Um caminho de transformações psicossociais e fisiológicas: sobre a independência e autonomia, sobre a escolha profissional e a maturidade emocional, sobre o corpo e identidade sexual (NOGUEIRA, 2017).

Chick e Meleis (1986 *apud* NOGUEIRA, 2017), apontam que a fase de inserção do ensino superior é caracterizada por transformações múltiplas, visto que a mudança desenvolvimental, explicada anteriormente, ocorre em simultâneo com a transição situacional,

que significa a transição de uma condição de vida para outra, em decorrência de circunstâncias específicas.

Autores como Polydoro (2000) e Silva (2010) mencionam que grande parte dos conflitos e desafios vividos pelos (as) estudantes universitários (as) são combinações de fatores que incorporam a transição da adolescência para a vida adulta que já é caracterizado como um momento de vulnerabilidades e fragilidades, com o estresse ambiental, acadêmico e outros eventos pessoais.

Esses eventos estressores podem ser considerados uma conjunção de condições pessoais e características institucionais. Como citado por Ramos e Lima (2002, p. 113), “[...] o enfrentamento de conflitos que surgem para o aluno, ao longo de sua formação, deixam marcas em sua identidade profissional e, não raro, produzem sintomas, produzem adoecimento”.

Somado a esses fatores, a inserção em instituições de nível superior traz aos (as) discentes responsabilidades diversas, como as diferenças pedagógicas entre a escola do ensino médio e a universidade, vivenciadas através das pressões das avaliações, novos e diferentes espaços físicos e novos convívios sociais, a distância do núcleo familiar de origem e as dificuldades socioeconômicas enfrentadas e falta dos laços de solidariedade que eram encontradas nas antigas escolas e na sua cidade de origem (ALMEIDA; SOARES, 2003).

Um aspecto avaliado como crucial por estudos sobre a trajetória acadêmica é o fato que muitos (as) estudantes são obrigados (as) a mudar de cidade e se afastar do seu seio familiar e de seus laços de amizade e se adentrar em um lugar totalmente desconhecido. Outros fatores importantes são o sentimento de solidão, o crescimento das responsabilidades que vão além dos aspectos acadêmicos, perpassa por dificuldades financeiras quando os (as) discentes são obrigados (as) a gerenciar os seus recursos econômicos, os afazeres domésticos e tem que aprender a conciliar todas essas tarefas para obter o sucesso desejado (ALMEIDA, 2007; FERREIRA; ALMEIDA; SOARES, 2001; SOARES, 2006).

Estudos apontam a dificuldade de se construir laços de amizade no contexto do ensino superior e ter uma rede de amizade e apoio, nesse novo contexto pode ser um fator importante de adaptação ao ambiente universitário (TEIXEIRA; CASTRO; PICCOLO, 2007).

Como mais uma mudança vivida pelos (as) estudantes universitários (as) tem-se a diferença do contexto de ensino e aprendizagem do ensino médio para o ensino superior, alterações que incorporam a metodologia de ensino e o aumento no grau de exigência. O ensino superior requer muito mais autonomia e iniciativa dos (as) discentes, visto que não são disponibilizados manuais de como estudar e como se encontrar naquele novo espaço, mas se adaptar é essencial para conseguir ultrapassar as dificuldades e obter o sucesso (COSTA, 2013).

Quando os (as) estudantes ingressam nas instituições de ensino superior é exigido a construção de um perfil e que na maioria das instituições é medido por um coeficiente de rendimento, essa imposição torna-se perigosa, pois quando as instituições passam a mensurar a aprendizagem apenas no rendimento e desempenho acadêmico esquecem do principal objetivo da educação que é o de transformação pessoal, social e cultural. É importante levar em consideração as experiências anteriores dos (as) discentes, que chegam às instituições sem possuir um histórico de aprendizagem ou recursos para responder as demandas do ensino superior de maneira satisfatória em imediato, fazendo com que vários destes (as) desistam do curso superior nos primeiros meses de formação (CATANI; DOURADO; OLIVEIRA, 2011; CODO; VASQUEZ-MENEZES, 2006).

O espaço acadêmico deve ser um ambiente que proporcione a socialização dos (as) estudantes de maneira saudável e não se pode levar em consideração apenas a aprendizagem formal, pois esta forma de ensino-aprendizagem tem adoecido cada vez sujeitos envolvidos no processo (PACHECO, 2017).

De acordo com Nogueira (2017), cada sujeito encara as mudanças de maneira diferente; para muitos, essa autonomia exigida nas instituições de ensino superior pode ser vista como liberdade, já para outros indivíduos pode ser geradora de adoecimento e limitadora do sucesso acadêmico, principalmente porque nos últimos tempos a inserção em um curso superior apresenta aos (as) jovens a realidade de um mundo competitivo e instável, quando os sujeitos antes mesmo do ingresso já sentem a pressão da sociedade e da família.

Outro fator importante que perpassa a trajetória acadêmica dos (as) estudantes do ensino superior é que essa fase de maior autonomia e liberdade juntamente com a pressão acadêmica e em integrar aos grupos é propício a criação de hábitos de riscos à saúde como uso de tabaco, álcool e outras drogas ilícitas. Além da diminuição na qualidade do sono, esta irregularidade tem repercussão negativa na saúde mental dos (as) estudantes bem como no insucesso acadêmico (NOGUEIRA, 2017).

Nogueira (2017) relata, baseado em alguns estudos, que o ano de ingresso no ensino superior é considerado o mais difícil, devido às mudanças na vida dos indivíduos por conta da exposição a grandes aspectos de vulnerabilidade diante das transições múltiplas. Essas múltiplas dificuldades nesse período de estranhamento e aprendizagem, podem afetar significativamente a saúde mental dos estudantes; esses variados fatores interferem em toda vivência até o alcance da afiliação, por isso é tão importante compreender com mais profundidade as variáveis que interferem na trajetória do (a) estudante do ensino superior (COSTA; LEAL, 2008).

Autores mostram que os desafios mais comuns vividos pelos (as) estudantes de ensino superior se dividem em três áreas: desenvolvimentais, que explicam as mudanças biológicas e psicológicas provocadas pela fase de vida dos sujeitos; mudança de casa e separação dos laços de solidariedade anteriores, como família, círculo de amigos; aumento das responsabilidades de viver sozinho ou dividir o espaço de moradia com outras pessoas, tendo que gerenciar as tarefas domésticas e os recursos econômicos; o surgimento dos comportamentos de risco, como má alimentação, irregularidade do sono, o uso de álcool e outras drogas (COSTA; LEAL, 2004; NOGUEIRA, 2017).

Outra área de dificuldades são os desafios acadêmicos, os (as) estudantes nos primeiros anos de curso se deparam com novas metodologias de ensino-aprendizagem o que se configura como um grande obstáculo para o processo de afiliação, sendo apresentadas aos (as) discentes um excesso de atividades a serem desenvolvidas; outro quesito são as expectativas depositadas nos sujeitos em relação à capacidade de aprendizagem e o sucesso acadêmico; os (as) estudantes do ensino superior são apresentados às novas regras e sistemas das instituições de ensino, como nas bibliotecas, nos sistemas de matrícula e saber desse novo é condição imprescindível para o sucesso (TAVARES, 2012).

Um outro desafio enfrentado são os fatores socioeconômicos. Muitos (as) estudantes quando ingressam no ensino superior se deparam com a multiplicação das vulnerabilidades, como as dificuldades para morar, comer e comprar material didático. Esses fatores afetam significativamente o rendimento acadêmico e a saúde mental dos sujeitos. Assim que se deparam com tamanha adversidade financeira, vários (as) discentes são obrigados a desenvolver uma atividade laboral, fator que dificulta a afiliação pois, significa ter que conciliar a vida acadêmica com o trabalho.

Pode-se dizer que muitos (as) estudantes do ensino superior não conseguem ter um tempo para socialização e atividades de lazer, ou pelo excesso de atividades acadêmicas, ou pela falta de recursos financeiros, sendo esse fator extremamente prejudicial a sua saúde mental.

Para Coulon (2008), seguir as regras e interpretá-las durante o processo formativo é parte constitutiva do ofício de estudante. Para adquirir esse ofício o (a) discente precisa passar por três fases, a primeira fase descrita pelo autor é a do estranhamento, caracterizada pela entrada num universo desconhecido, quando grande parte dos (as) estudantes são afastados do seu seio familiar e se deparam com novas regras de convivência e de modificação de como é realizado o processo de aprendizagem e aquisição do saber.

As dificuldades acadêmicas, envolvem a apropriação das regras institucionais juntamente com a orientação para se adaptar a essas exigências, o relacionamento com os (as)

professores (as) que muitas vezes é conflituoso somada a adaptação ao curso escolhido, que muitas vezes a realidade é diferente do que era esperado, além das diferenças do ensino médio (PACHECO, 2017).

Como segunda etapa tem-se o tempo de aprendizagem, processo de adaptação gradual, que gera incertezas e ansiedade nos (as) estudantes, pois significa uma etapa de transição, já que os sujeitos se afastam do seu passado escolar, mas ainda não se identificam como universitários (as) propriamente ditos e ainda não visualizam um futuro profissional (COULON, 2008).

A terceira e última fase seria o tempo de afiliação, quando os (as) estudantes conseguem apreender os códigos e regras de aprendizagem, se familiarizar com o novo ambiente estudantil e também conseguem enxergar o seu futuro profissional; estar apropriado desse processo é um grande passo para o sucesso na vida universitária (COULON, 2008).

O processo de estranhamento e aprendizagem no ensino superior é difícil porém, espera-se que os estudantes (as) ultrapassem as dificuldades e consiga a afiliação de maneira saudável e que, mesmo que se depare com situações negativas no restante do processo até a conclusão do curso, almeja-se que os (as) discentes já tenham desenvolvido mecanismos suficientes para a resolução dos problemas encontrados, contudo em via de regra não é isso que vem acontecendo e muitos (as) estudantes mesmo nos semestres finais ainda não conseguem ultrapassar as dificuldades.

A afiliação, é definida por Coulon (2008) como um período em que os (as) estudantes se movimentam confortavelmente no espaço universitário, convivendo e manejando favoravelmente as regras institucionais. É quando passam a utilizar das regras institucionais de acordo com sua necessidade, ou seja, passam a ser membros.

De acordo com Coulon (2008) seguir as regras e interpretá-las durante o processo formativo é parte constitutiva do ofício de estudante. Afiliar-se é, portanto, compreender as regras, adequando-as favoravelmente às circunstâncias para garantir o sucesso durante a formação acadêmica.

O processo de afiliação é assim uma etapa determinante na continuidade do percurso acadêmico dos (as) estudantes.

Aquele que tem sucesso é aquele que é afiliado, que partilha a linguagem comum. Temos sucesso quando somos capazes de criar, conscientemente, a equivalência entre regra, norma ou instrução e problema prático, graças à identificação de marcadores acadêmicos, que são os inúmeros códigos invisíveis que acompanham a vida de um estudante (COULON, 2008, p. 253).

Apreender os códigos que perpassam a vida universitária é condição necessária à afiliação. Diante disso, o (a) estudante que ingressa no ensino superior e precisa acionar os



recursos disponibilizados institucionalmente para assegurar sua permanência na universidade precisará lidar com um conjunto de regras.

O impacto dessas fases da vida estudantil nos (as) estudantes universitários (as) descritas por Coulon (2008) até que o (a) discente consiga a tão almejada afiliação podem acarretar consequências negativas na vida desses sujeitos, portanto deve-se avaliar a repercussão dessas dificuldades como geradores de evasão escolar, como nas estratégias de garantia da permanência estudantil e nos fatores de desenvolvimento psicossocial (TEIXEIRA; CASTRO; PICCOLO, 2007).

Nogueira (2017) aponta que são nos primeiros semestres de curso que os (as) discentes experimentam as maiores exigências; é nesse período que estes sujeitos são obrigados a desempenhar inúmeros papéis até então desconhecidos, que requerem responsabilidades e um grau alto de autonomia, como apreensão dos novos métodos de aprendizagem, integração institucional no ambiente acadêmico, a pressão de familiares, professores e do próprio indivíduo que se cobra para estar entre os melhores, estabelecimento das novas relações e tudo isso em alguns casos vem acompanhado do gerenciamento de questões econômicas, quando muitos estudantes enfrentam dificuldades em manter-se financeiramente.

É possível avaliar que as dificuldades de afiliação dos (as) estudantes do ensino superior são potencializadas para os novos públicos que ingressaram nas instituições de ensino superior nos últimos anos no Brasil, que experimentou a partir da implementação das políticas do governo federal uma ampliação do acesso (ACCORSI, 2015).

Pode-se citar algumas dessas políticas como:

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), que foi implementado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que tem como objetivo atender com bolsas estudantis em situação de vulnerabilidade socioeconômica (até 1,5 salários mínimos para bolsa integral e até 3 mínimos para bolsa parcial) (BRASIL, 2005).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) - implementado pelo Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007, cujo objetivo era duplicar o número de estudantes nos cursos de graduação (BRASIL, 2007).

O Sistema de Seleção Unificada (SISU) foi instituído em 2010 pela Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010; o seu objetivo principal era substituir o vestibular, fazendo com os estudantes utilizassem a nota do ENEM para ingressarem nas instituições de ensino superior, assegurando gratuidade a todos os estudantes de escolas públicas combinados a um conjunto de ações afirmativas, como critério de seleção dos estudantes (BRASIL, 2010a).

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) foi criado no ano de 2001, redefinido em 2010 através da Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010 (BRASIL 2010b).

A Lei das Cotas nas Instituições Federais (Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012) tem o objetivo de estabelecer que as instituições federais de educação superior deverão reservar para ingresso nos cursos de graduação no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e que, no preenchimento destas vagas, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*, sendo que estas vagas serão preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição (BRASIL, 2012).

Os Institutos Federais também passaram por processos de expansão que serviram para ampliar o acesso dos (as) estudantes, sendo este dividido em três fases, a primeira iniciada com a construção de escolas em unidades da federação ainda desprovidas destas instituições, como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal, além da instalação de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior (BRASIL, 2018).

Nessa primeira etapa do plano de expansão, o projeto previu a criação de 5 (cinco) escolas técnicas federais e de 4 (quatro) escolas agrotécnicas federais, bem como a implantação de 33 novas unidades de ensino descentralizadas, contemplando 23 unidades da federação com a instalação de pelo menos uma instituição federal de educação tecnológica (BRASIL, 2018).

Em 2007 iniciou-se a segunda fase do plano de criação, em quatro anos, de mais 150 novas instituições federais de educação tecnológica no marco do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. As instituições foram distribuídas nos 26 estados e no Distrito Federal, contemplando 150 municípios diferentes escolhidos pelo próprio Ministério da Educação (MEC) e mediante manifestação de interesse por parte das prefeituras municipais (BRASIL, 2018).

E na terceira etapa iniciada em 2011, com um objetivo de expansão e interiorização das instituições federais de ensino profissional e tecnológico e com o propósito de superação das desigualdades regionais e na viabilização das condições para acesso a cursos de formação profissional e tecnológica como ferramenta para melhoria de vida da população, chegou no ano de 2018 com 659 unidades em todo o país e 643 em funcionamento, sendo estas: 38 institutos



auxiliar no processo de afiliação dos (as) novos (as) estudantes. Para Costa e Leal (2008) as condições da adaptação do universitário (a) ao novo ambiente acadêmico e de vida são fundamentais para a saúde mental desses sujeitos.

O ambiente universitário deve proporcionar o desenvolvimento psicossocial dos estudantes e conhecer as expectativas desses sujeitos, sendo imprescindível oferecer o apoio necessário para ajudá-los a enfrentar os desafios e conflitos e, conseqüentemente gerar maiores expectativas de sucesso acadêmico (CUNHA; CARRILHO, 2005). Resultados de uma pesquisa realizada em uma universidade pública brasileira pelos autores Oliveira e Dias (2014) com estudantes ingressantes e concluintes, apontam a relevância de redes de apoio para os (as) discentes no auxílio para a superação dos obstáculos durante a trajetória acadêmica.

As instituições de ensino devem agir de maneira preventiva, principalmente em relação aos (as) estudantes que se encontram em situação mais vulnerável para que se consiga efetivamente garantir a permanência, reduzindo as taxas de evasão e proporcionando um aprendizado concreto (ALMEIDA; CRUZ, 2015).

A evasão é um fenômeno muito frequente na vida universitária, pois as dificuldades enfrentadas, a pressão e o grande número de exigências a serem cumpridas, a falta de apoio institucional, as dificuldades financeiras para se manter entre muitas outras fazem com que os estudantes se sintam inaptos a continuar. Segundo Oliveira e Dias (2014), as vivências acadêmicas nos primeiros semestres são cruciais para a permanência nas instituições de ensino, pois é comprovado através de pesquisas que esse é o período de maior reprovação e abandono, principalmente por conta das dificuldades no processo de afiliação.

Quando se fala em apoio institucional compreende-se que é papel das instituições de ensino oferecer condições para a afiliação dos estudantes, proporcionando a inserção dos (as) discentes no mundo social e do trabalho, através de experiências positivas que promovam saúde (ARIÑO, 2018).

Por saber que as dificuldades enfrentadas por estudantes universitários durante a trajetória acadêmica contribuem para ao adoecimento desses sujeitos, sendo discutidos alguns aspectos dessa relação no próximo tópico deste trabalho, pois é importante conhecer e compreender os impactos da vida acadêmica na saúde mental, para planejar projetos de promoção da saúde voltados a discentes, com intuito de que essa trajetória seja feita de maneira saudável (ARIÑO, 2018).

### 3 VIVÊNCIAS ACADÊMICAS E A SAÚDE MENTAL

Torna-se cada vez mais recorrente, pesquisas que estudem determinadas populações, bem como o interesse por analisar as condições de saúde dessas pessoas, ou seja, os impactos que algumas situações de vida exercem na saúde física e/ou psicológica dos sujeitos (SILVA, 2010).

Pesquisas que investiguem a saúde mental de universitários, assim como os fatores que produzem impactos são relevantes para a criação de serviços e práticas de promoção da saúde durante a vida acadêmica (PEREIRA *et al.*, 2006).

#### 3.1 CONCEITUAÇÕES RELEVANTES

Este estudo se fundamenta a partir da conceituação de saúde como um fator que evidencia a integralidade e que considera que os aspectos físicos, psicológicos, ambientais e sociais reproduzam impactos nas condições de saúde e doença dos indivíduos. Porém, é importante deixar claro que, por muito tempo o conceito de saúde esteve diretamente ligado à ausência de doença e a uma lógica estritamente biológica, desconsiderando completamente os outros aspectos da vida dos sujeitos.

Tem-se nos anos 70 as primeiras tentativas de conceituar de forma sistemática, o conceito de Saúde, porém através da lógica da ausência de doença. Como afirmam Almeida Filho e Jucá (2002, p. 882), citando Boorse, 1977: “Finalmente, de modo absolutamente intrigante ou paradoxal, Boorse (1977) termina por definir doença como ausência de saúde”.

Com a evolução das discussões e dos estudos na área, a perspectiva de conceituar e visualizar a saúde foi sendo modificada, passando a considerar a sua versão ampla, que de acordo com o Ministério da Saúde, passou a ser: “estado de bem-estar físico, social, mental completo e não somente a ausência de doença. É a dimensão em que um indivíduo ou grupo seja capaz, por um lado, para realizar suas aspirações e satisfazer as necessidades e, por outro lado alterar ou lidar com o ambiente” (BRASIL, 2013).

Os modos de vida têm sido abordados de maneira individualizante e fragmentária, e colocam os sujeitos e as comunidades como os responsáveis únicos pelas várias mudanças/ arranjos ocorridos no processo saúde- adoecimento ao longo da vida. Contudo, na perspectiva ampliada de saúde, como definida no âmbito do movimento da Reforma Sanitária brasileira, do SUS e das Cartas de Promoção da Saúde, os modos de viver não se referem apenas ao exercício da vontade e/ou liberdade individual e comunitária. Ao contrário, os modos como sujeitos e coletividades elegem determinadas opções de viver como desejáveis, organizam suas escolhas e criam novas possibilidades para satisfazer suas necessidades, desejos e interesses, pertence à ordem coletiva, uma vez que seu processo de construção se dá no contexto da própria vida (BRASIL, 2006, p. 10).

A concepção de saúde foi se modificando ao longo dos tempos, juntamente como a forma de intervenção do Estado, antes pautada na filantropia, posteriormente com o Sistema Único de Saúde, que simbolizou uma grande conquista, fruto do movimento da Reforma Sanitária, que teve como marco histórico a 8ª Conferência Nacional de Saúde realizada em março de 1986, em Brasília, organizada pelo Centro Brasileiro de Estudos de Saúde (CEBES). Durante essa Conferência, atores importantes juntaram forças para a efetivação da consolidação da saúde como dever do Estado e direito do cidadão. Nesse sentido, a luta no processo da Constituinte foi muito positiva para a consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS) na Constituição de 1988, promovendo juridicamente a democratização e universalização do sistema para todos os cidadãos, sem qualquer discriminação ou contrapartida de contributividade (BRAVO, 2000).

O Sistema Único de Saúde (SUS) prevê uma nova atenção à saúde a partir da concepção que não compreende a saúde apenas como a ausência de doença, mas parte do entendimento e qualidade de vida. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) é marco inicial para criação deste SUS em que um de seus artigos preceitua que a saúde é um direito de todos e dever do Estado. No SUS, as ações de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada segundo a complexidade de atenção, baseada nos princípios da universalidade, integridade e equidade. Este Sistema propõe uma mudança profunda no modelo de planejar, organizar e gerir as ações e serviços de saúde. O princípio de integralidade se assenta na compreensão de que as pessoas têm o direito de serem atendidas no conjunto de suas necessidades, e que os serviços de saúde devem estar organizados de modo a oferecer todas as ações requeridas por essa atenção integral. Dessa forma, o SUS deve desenvolver ações sobre o ambiente e sobre a pessoa destinados à promoção, proteção e recuperação da saúde, bem como à reabilitação (ALMEIDA, 2013, p. 1-9).

O SUS tem como princípios básicos a democratização do acesso; a universalização das ações; a melhoria da qualidade dos serviços com a adoção de um novo modelo assistencial pautado na integralidade e equidade das ações; a democratização das informações e transparência no uso de recursos e ações do governo; a descentralização com controle social democrático, efetivação da cidadania com a participação da sociedade civil através dos conselhos, a interdisciplinaridade nas ações, a hierarquização e a regionalização (MATTOS, 2009).

A saúde passou a ser vista, por muitos, como um produto de um conjunto de elementos associados a qualidade de vida, enxergada como um direito social que agrega condições satisfatórias de oportunidades de educação, ambiente físico limpo, boas condições de trabalho, de habitação e saneamento, padrão apropriado de nutrição e alimentação (BUSS, 2000).

A saúde deve ser compreendida na sua versão ampliada, entendida como um direito social e como parte integrante da qualidade de vida. Deve-se analisar a díade saúde-doença não sob a lógica estanque e sim como partes de um mesmo processo que sofrem interferências diretas de fatores econômicos, biológicos, sociais e culturais, ou seja, sofre influência da maneira

como a sociedade está organizada.

Ainda de acordo com Buss (2000), para se atingir um elevado perfil de saúde em uma população e indivíduos deve-se levar em consideração vários elementos da vida social que auxiliam em uma boa qualidade de vida.

Em relação à saúde mental, a realidade não é diferente, pois também foi sempre complexo conceituá-la, sendo que essa definição vem se alterando ao longo dos tempos. Sabe-se que a saúde mental é imprescindível para o bem-estar de todos os sujeitos e sociedades.

Por muitos anos a saúde mental também foi definida a partir de moldes biomédicos e medicalizados, através de ações hospitalocêntricas, monodisciplinares e moralistas, quando os indivíduos diagnosticados como loucos eram obrigados a ficar em reclusão, afastados do restante da sociedade (ACCORSI, 2015).

O autor afirma que, anteriormente trabalhar com saúde mental significava atuar em hospícios, manicômios, lugares que se assemelhavam a instituições carcerárias privando os sujeitos que eram considerados loucos e agressivos de receber visitas, utilizando muitas vezes de força.

Esse modelo psiquiátrico se ocupava das doenças e negava os sujeitos envolvidos no processo. Mas, essa realidade passou a ser modificada no Brasil com o Movimento Antimanicomial e a Reforma Psiquiátrica, que foram influenciadas pelas ideias de Franco Basaglia e pela sua experiência vivida na Itália, sendo adequadas à realidade brasileira, se configurando como um movimento que luta contra os manicômios devido às práticas e à lógica de exclusão e violência na qual se sustenta desde sua criação (AMARANTE; NUNES, 2018).

A Reforma Psiquiátrica é definida pela Lei nº 10.216/01, que entrou em vigor no dia 06 de abril de 2001 como diretriz de reformulação do modelo de atenção à saúde mental, que objetivava transferir o foco de tratamento que concentrava na instituição hospitalar para uma rede de atenção psicossocial, que tem por objetivo a consolidação de um modelo de atenção à saúde mental aberta e de base comunitária (BRASIL, 2001).

É importante deixar claro que não se pode negar os avanços obtidos com a reforma psiquiátrica, porém deve-se lembrar que esta deve estar em constante movimento e transformação, sendo sempre discutida e repensada (ACCORSI, 2015).

De acordo com Amarante (2007), assim como o ser humano, a saúde mental também é um campo bastante difícil, diverso e com várias facetas e que, para conceituá-la pode-se tomar duas concepções, uma como um campo de conhecimento para uma atuação plural, intersetorial e complexo. E o outro entendimento como uma condição mental saudável dos sujeitos e das coletividades nos variados aspectos: familiar, socioeconômico etc.

Variados fatores como biológicos, psicológicos e sociais influenciam na saúde mental de um indivíduo. Como por exemplo, as vulnerabilidades econômicas, as mudanças sociais que acontecem de maneira repentina, como a violação dos direitos humanos, uma violência vivenciada, discriminação, condições de trabalho não favoráveis (OPAS/OMS, 2016).

Por esses aspectos, o modelo biomédico não consegue explicar a complexidade determinante mais ampla desse processo de como a sociedade se organiza e se estrutura nos contextos históricos. Deve-se analisar a saúde-doença não sob a lógica estanque, e sim como partes de um mesmo processo que sofrem interferências direta de fatores econômicos, biológicos, sociais e culturais (DIAS; OLIVEIRA, 2013).

A saúde mental não pode ser reduzida apenas como o estudo do tratamento de doenças mentais, deve ser interpretada como uma área de conhecimento múltiplo e de execução técnica que atua no campo das políticas públicas de saúde e de acordo com Amarante (2007, p. 19), como " um campo bastante polissêmico e plural na medida em que diz respeito ao estado mental dos sujeitos e das coletividades que, do mesmo modo, são condições altamente complexas".

Com esse novo modo de agir passou-se a colocar entre parênteses a doença e a enxergar os sujeitos em sofrimento psíquico ou mental, a pensar nas experiências vividas pelos indivíduos. Quando o olhar se transforma surgem os sujeitos que aparecem com suas famílias, com seus problemas, anseios e projetos, possibilitando se pensar na ampliação da noção de integralidade na área da saúde mental (AMARANTE, 2007).

O autor menciona que, partir dessa perspectiva são pensados os serviços que cuidam dos sujeitos e não da doença, locais de troca e cuidado, de acolhimento, de produção de subjetividades. Rede de relações entre as pessoas, através da criação de vínculos afetivos e profissionais, para que os usuários sejam ouvidos, que estes possam expressar suas dificuldades e problemas, além de serem envolvidos nas soluções, encaminhamentos e tratamentos, sempre em comum acordo.

Por compreender que a saúde e saúde mental são produtos de variados aspectos da vida dos sujeitos, pretende-se fazer algumas observações acerca dos impactos dos determinantes sociais na saúde dos indivíduos. Como conceituação de Determinantes Sociais de Saúde (DSS), utilizam-se a conceituação de Paulo Buss e Alberto Pellegrini Filho (2007), para que as condições de vida e trabalho dos sujeitos e de grupos da população tenham impacto nas condições de saúde dos mesmos, ou seja, os aspectos econômicos, sociais, étnicos/raciais, comportamentais e psicológicos influenciam no surgimento de problemas de saúde.

O principal desafio dos estudos sobre as relações entre determinantes sociais e saúde consiste em estabelecer uma hierarquia de determinações entre os fatores mais gerais de natureza social, econômica, política e as mediações através das quais esses fatores



incidem sobre a situação de saúde de grupos e pessoas, já que a relação de determinação não é uma simples relação direta de causa-efeito. É através do conhecimento deste complexo de mediações que se pode entender, por exemplo, por que não há uma correlação constante entre os macroindicadores de riqueza de uma sociedade, como o PIB, com os indicadores de saúde (BUSS; PELLEGRINI FILHO, 2007).

Existem vários modelos que explicam como os determinantes sociais impactam na saúde dos indivíduos; acredita-se que a representação do modelo de Dahlgren e Whitehead é o que melhor se adapta ao objetivo deste trabalho.

O modelo indica quatro níveis que se relacionam entre si: a base, que representa as características individuais como sexo, idade, tipo físico, etc., que impactam sobre a saúde; O primeiro nível que corresponde ao estilo de vida e comportamentos dos sujeitos, que sofrem influência de variados fatores como regras culturais, o não acesso a atividades de lazer e esporte e que, para diminuir os impactos desse nível na saúde são necessárias políticas de abrangência populacional, que provocam mudanças de comportamento como programas educativos (BUSS; PELLEGRINI FILHO, 2007; ACCORSI, 2015).

O nível dois discute as redes de apoio, ou seja, os grupos de solidariedade que os indivíduos podem contar; esse aspecto é de extrema relevância, pois através desses laços os sujeitos podem buscar melhores condições de saúde.

Partindo para o nível três do modelo tem-se as condições de vida e de trabalho, fatores que medem o acesso a serviços essenciais, como a alimentação, educação, saúde, programas de saneamento básico. É importante que as políticas que garantam esses serviços sejam oferecidas de maneira articuladas para que os indivíduos tenham as suas condições psicossociais e materiais garantidas de maneira satisfatória.

E o nível quatro é definido pelos macrodeterminantes que dizem respeito às situações econômicas, ambientais e culturais; essa camada influencia diretamente as demais. Como maneira de intervir nesses determinantes são necessárias políticas maiores de mercado de trabalho, de defesa ambiental através do desenvolvimento sustentável e como objetivo principal a redução das desigualdades sociais e econômicas (BUSS; PELLEGRINI FILHO, 2007; ACCORSI, 2015).

**Figura 2** - Determinantes sociais: modelo de Dahlgren e Whitehead



**Fonte:** CNDSS (2008).

Por considerar a saúde dessa maneira ampliada, torna-se cada vez mais relevante que as instituições implementem políticas, buscando atender os (as) seus/suas usuários (as) na perspectiva de promoção da saúde. Definimos como concepção de promoção de saúde a utilizada Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, realizada em Ottawa, no Canadá, em 1986, que define como “processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde, incluindo maior participação no controle desse processo” (CARTA DE OTAWA, 1986). Neste contexto, Buss (2004) define promoção da saúde como:

A promoção da saúde é o resultado de um conjunto de fatores sociais, econômicos, políticos e culturais, coletivos e individuais, que se combinam de forma particular em cada sociedade e em conjunturas específicas, resultando em sociedades mais ou menos saudáveis.

Para a promoção da saúde é possível traçar caminhos e práticas, como a criação de ambientes saudáveis, o incentivo as habilidades dos sujeitos, além do estímulo a ações comunitárias. A partir da lógica da definição da promoção da saúde, entendendo que as condições de saúde dos sujeitos sofrem impactos dos determinantes sociais fica claro que os cuidados e promoção deverão ser pautados através de ações intersetoriais e não exclusivamente dos serviços de saúde (BUSS, 2010),

de modo que a organização da atenção e do cuidado envolva, ao mesmo tempo, as ações e os serviços que operem sobre os efeitos do adoecer e aqueles que visem ao espaço para além dos muros das unidades de saúde e do sistema de saúde, incidindo sobre as condições de vida e favorecendo a ampliação de escolhas saudáveis por parte dos sujeitos e das coletividades no território onde vivem e trabalham (BRASIL, 2006).

Levando em consideração a questão do conceito ampliado de saúde e o conjunto de ações intersetoriais das quais resulta a condição de saúde mental, evidencia-se o ambiente acadêmico como relevante espaço tanto para a promoção da saúde, quanto para a geração de

fatores de adoecimento psíquico, como será demonstrado no próximo tópico.

### 3.2 A SAÚDE MENTAL, SEUS VARIADOS ASPECTOS E O (A) ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO (A)

Após apresentar alguns conceitos relevantes para compreender que a saúde e saúde mental precisam ser compreendidas de maneira ampliada e que suas condições são determinadas por diversos fatores, torna-se mais claro entender que as que as situações vivenciadas no contexto universitário podem interferir nas condições de saúde dos (as) seus/suas estudantes.

Segundo Cerchiari (2004), os primeiros autores que pesquisaram a saúde mental dos (as) estudantes universitários (as) foram Galdino Loreto (1958), Fortes (1972) e Albuquerque (1973), os seus trabalhos já mostravam que essa população específica precisava de uma assistência.

Observa-se um crescimento na quantidade de pesquisas referentes aos (as) estudantes universitários (as) e suas condições de saúde de saúde mental (CERCHIARI, 2004; TEIXEIRA, CASTRO; PICCOLO, 2007; COSTA; LEAL, 2008; SILVA, 2010; CAIXETA, 2011; ALMEIDA, 2014; ACCORSI, 2015; CASTRO, 2017; CARLETO *et al.*, 2018).

Apesar da concepção da saúde mental ter sofrido mudanças ao longo dos tempos, como visto acima, alguns estudos que pesquisam a saúde mental dos (as) estudantes universitários (as) ainda focam bastante na doença e sintomatologias e acabam esquecendo dos sujeitos, desprezando as dimensões amplas do processo social em que estes estão imbricados.

Estudos mostram que é extremamente relevante compreender as especificidades dos (as) estudantes universitários (as), no que diz respeito à temática de saúde mental, pois esta é essencial para o processo de afiliação nas instituições de ensino para que os discentes aproveitem todas as ofertas nesse período (SILVA, 2010).

De acordo com Padovani *et al.* (2014) está cada vez mais acentuada a prevalência de estudantes de ensino superior desenvolvendo sintomas de estresse, ansiedade e depressão, acarretando consequências negativas em vários âmbitos da vida desses sujeitos, prejuízos que vão desde danos no espaço acadêmico, quanto no familiar e social. Compreender a saúde no seu sentido ampliado torna-se fundamental à criação de práticas e programas de promoção da saúde que tenham como foco a saúde mental dos (as) estudantes e o contexto em que ele (a) está inserido (a). Pesquisas mostram a urgência de se elaborar estudos que proponham intervenções no campo da promoção da saúde no âmbito do ensino superior (PEREIRA *et al.*,

2005; PEREIRA *et al.*, 2006).

É importante ressaltar que os determinantes sociais de saúde de certa população nunca são iguais aos de outra, entendendo esse fator que se analisa que as instituições de ensino superior são produtos de aspectos contextuais que interferem significativamente na saúde dos (as) seus/suas estudantes. As Instituições de ensino superior são relevantes mediadoras entre os discentes a vasta realidade social e, por isso, podem ser um instrumento de intervenção nas situações de saúde, com o objetivo de minimizar as iniquidades de saúde (ACCORSI, 2015).

Silva (2010) destaca alguns aspectos prejudiciais que mais aparecem em pesquisas que estudam a saúde da população universitária como: excesso de atividades e pressões acadêmicas, irregularidade no sono, dificuldades a partir do semestre em que está na graduação, iniciais, intermediários ou finais e dificuldades de relacionamento.

No Brasil verifica-se maior frequência de pesquisas com a temática da qualidade de vida. Como os estudos de Teixeira *et al.* (2008) que mostra a relevância em conhecer a realidade dos (as) estudantes universitários (as), para que se possa implementar práticas de integração entre as vivências acadêmicas e o bem-estar dos (as) discentes; A pesquisa de Cerchiari (2004) que contextualizou a qualidade de vida e saúde mental da população universitária; A pesquisa de doutorado de Oliveira (2006) que tinha o objetivo de fazer uma relação acerca da qualidade de vida e rendimento acadêmico.

Essas pesquisas citadas acima mostram o gradativo interesse com as especificidades da trajetória universitária, como condições de moradia e estudo, curso, interpretação das metodologias de ensino etc. e sua relação com a saúde mental dos (as) estudantes de ensino superior.

Porém, como mencionado anteriormente, ainda é muito frequente os estudos com discentes universitários (as), que centram no aspecto físico ou na doença em si, de uma maneira mais restrita e focalizada, deixando de lado os aspectos contextuais e os processos sociais em que esses sujeitos estão envolvidos, não trabalhando na perspectiva da promoção da saúde.

Na seção anterior, vimos alguns aspectos que dizem respeito ao processo de vivência universitária, por isso a relevância de compreender as variáveis dessa trajetória de formação que vai para além da profissional, mas também constituição pessoal. Por essas razões as condições de saúde mental dos (as) estudantes universitários (as) não podem ser entendidas de forma restrita, deve ser compreendida de maneira integral e que apesar de se tratar de um determinado contexto, este está correlacionado com fatores multidimensionais que sofrem interferências de questões sociais, econômicas, institucionais e pessoais.

É nessa perspectiva de compressão da saúde de maneira integral que este estudo se

desenvolve, compreendendo que o processo de afiliação dos estudantes universitários no contexto das instituições interfere significativamente na saúde mental desses sujeitos, através dos fatores de desenvolvimento pessoal e profissional, na aquisição de conhecimento e construção de relações como nos aspectos de excesso de atividades, dificuldades econômicas, distanciamento dos laços de solidariedade etc.

Entender os aspectos contextuais e suas influências na saúde mental da população universitária é relevante, além de saber como os (as) estudantes enxergam as instituições em relação a essa temática, para que sejam construídas maneiras de intervenção pautadas nas instituições de ensino como espaços de promoção de saúde.

A partir dessa análise fica claro que as instituições de ensino superior têm muito a contribuir com a criação de práticas e projetos que tenham o objetivo de promover e cuidar da saúde dos (as) seus/suas estudantes universitários (as), ações que contem com a participação social dos sujeitos, envolvidos desde a criação das intervenções, pois a participação social é essencial em todas as fases de planejamento, na execução e na avaliação das ações (ACCORSI, 2015).

As instituições de ensino superior podem implementar programas educativos, acesso facilitado a alimentos saudáveis, criação de espaços públicos para prática de esportes, práticas que podem ser desenvolvidas no ambiente universitário juntamente com oficinas de métodos de estudo etc, podem alcançar fortalecimento das redes de apoio e dos laços de solidariedade através do incentivo para a criação de centros e diretórios acadêmicos etc, oferecendo condições adequadas para seu funcionamento (BUSS; PELLEGRINI FILHO, 2007; ACCORSI, 2015).

De acordo com Accorsi (2015) é possível utilizar como referência à estratégia das comunidades saudáveis nas instituições de educação; esse projeto tem o fortalecimento da proteção e promoção da saúde, com a participação de todos os atores sociais, a fim de criar um ambiente acolhedor que favoreça à saúde, que seja um espaço que as habilidades sociais sejam desenvolvidas e apoiadas, que os (as) estudantes fortaleçam seus espaços de representatividade.

Para a construção dessas estratégias faz-se necessário conhecer os sujeitos, que são os (as) estudantes universitários (as), através da escuta, para retirar a atenção somente da doença e dos seus sintomas e focar também na história e condições de vida dos sujeitos e suas necessidades, e visões do que seria importante para um desenvolvimento da saúde mental dentro dos espaços universitários, respeitando as especificidades do contexto, as necessidades e as potencialidades dessa população.

Face ao exposto o presente trabalho se inclui na tentativa de contribuir para o estudo da saúde mental dos (as) estudantes universitários (as) e das variáveis envolvidas nesse contexto

específico, conhecendo as percepções dos próprios sujeitos acerca das suas vivências cotidianas que são geradoras de saúde ou adoecimento, para que a discussão possa tentar contribuir para o planejamento de ações de promoção de saúde dentro do ambiente de ensino superior.

## 4 METODOLOGIA

Segundo Minayo (2004, p. 16), “a metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, [...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador.”

### 4.1 DESENHO E TIPO DO ESTUDO

Este estudo possui caráter exploratório, de natureza qualitativa que tem o objetivo de apreender o significado e a intencionalidade inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo própria para aprofundar a compreensão de grupos e de segmentos da sociedade que se expressam através de crenças, valores, opiniões, atitudes e práticas (MINAYO, 2004).

As pesquisas qualitativas, no contexto da saúde mental prevê múltiplas perspectivas dos atores envolvidos no processo e suas especificidades, partindo das subjetividades e das significações sociais; essa metodologia vai além da demonstração de frequência de determinadas doenças como mostram estudos epidemiológicos. Como afirma Flick (2009, p. 20), “a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido a pluralização das esferas da vida.”

É importante ressaltar que estarão presentes neste estudo alguns dados quantitativos, pois sabe-se que muitas vezes a interação entre os dois métodos pode proporcionar melhores capacidades de analisar os dados encontrados na pesquisa (PARANHOS *et al.*, 2016).

### 4.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

O estudo foi desenvolvido no IFBA - *Campus* Barreiras. Para a pesquisa é importante ressaltar a história do Instituto Federal da Bahia, que teve seu começo com a criação das Escola de Aprendizes Artífices da Bahia no ano de 1909, cujo objetivo primordial era a capacitação das classes populares para o mercado de trabalho. Com a intensificação da industrialização no Brasil e uma maior preocupação com a política de educação profissional para a profissionalização de mão de obra para o trabalho em 1942 passou a se chamar Escola Técnica de Salvador e, em 1959, as Escolas Técnicas foram transformadas em Escolas Técnicas Federais, passando a fazer parte da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial. A Escola Técnica de Salvador só foi incorporada à Rede Federal em 1965, através da Lei n° 4.759, e passou a ser denominada Escola Técnica Federal da Bahia – ETFBA. Em 1969, as Escolas Técnicas Federais iniciam a oferta de cursos profissionais superiores de curta duração Escola

Técnica Federal (ETF) (BRASIL, 2010c).

Em 1993, a ETFBA em junção com o CENTEC transforma-se em CEFET-BA, se expandindo em 1994 com a criação e implantação de quatro Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs, dentre elas a de Barreiras. Fazendo um compilado dos cursos superiores oferecidos pelo CEFET-BA entre 1993-2008 tem-se em Salvador os cursos tecnológicos em Manutenção Petroquímica; Processos Petroquímicos; Telecomunicações; Manutenção Mecânica; Manutenção Elétrica Administração Hoteleira; Processos de Polimerização. Cursos de Graduação Engenharia Industrial Mecânica; Engenharia Industrial Elétrica e Administração. Em Vitória da Conquista implementou-se o curso Superior em Engenharia Elétrica. Em Barreiras, em meio a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia- IFET's foi implementado o curso superior de Licenciatura em Matemática no ano de 2008 (BRASIL/SETEC/MEC, 2010).

Em 2008, através da Lei nº 11.892/08 constituiu-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais, inclusive o IFBA, que tem como princípio da sua proposta político-pedagógica, a oferta de cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação *lato e stricto sensu* (mestrado e doutorado), permanecendo com o foco da formação continuada do (a) trabalhador (a) e dos (as) futuros (as) trabalhadores (as) (RIBEIRO, 2018).

No artigo 8º da Lei que institui se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica observa-se que 20% das vagas dos institutos devem estar reservadas para as licenciaturas e 30% para as outras modalidades de educação superior, ficando os 50% restantes reservados para a educação profissional técnica de nível médio.

A criação dos Institutos Federais estabelece a essa rede uma nova institucionalidade, que vai além de transformações na sua estrutura física, mas também na sua identidade. Essa nova institucionalidade busca ultrapassar a lógica da escola como reprodutora dos valores da classe dominante, atendendo aos desejos do capital na qualificação da mão de obra das classes trabalhadoras e como aparelho ideológico do Estado como nas antigas Escola de Aprendizes Artífices da Bahia, os Institutos passam a ser instrumentos de transformação social em combate às desigualdades e valorizando o desenvolvimento regional (SETEC/MEC, 2010).

Outra proposta trazida por essa nova institucionalidade, a ser ressaltada é a verticalização dos currículos, permitindo que os (as) estudantes percorram um caminho



formativo que comece na educação básica até a pós-graduação no mesmo ambiente de ensino aprendizagem, proporcionando também um valoroso e diversificado diálogo entre seus atores (BRASIL/SETEC/MEC, 2010).

Para o Processo Seletivo 2009 no Instituto Federal da Bahia foram oferecidos os seguintes cursos superiores e técnicos por *campus*: Cursos Superiores: *Campus* Barreiras (Licenciatura em Matemática); *Campus* Eunápolis (Licenciatura em Matemática); *Campus* Vitória da Conquista (Engenharia Elétrica); *Campus* Salvador (Administração, Engenharia Industrial Elétrica, Engenharia Industrial Mecânica, Engenharia Química, Tecnologia em Radiologia e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas) (RIBEIRO, 2018).

O processo de expansão do ensino superior que atingiu as Universidades com os programas como o PROUNI, REUNI, também proporcionou uma transformação na Rede Federal de Educação Profissional, que ultrapassa uma expansão de território e apresenta uma proposta de uma nova identidade e uma inovadora maneira de visualizar a educação, proporcionando como uma das modificações a verticalização do ensino, ao oferta cursos de graduação (licenciaturas, bacharelados e tecnológicos) e pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*) (RIBEIRO, 2018).

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, que vem associada à política de expansão dos Institutos Federais no território nacional e que traz uma proposta inovadora do ponto de vista da gestão institucional e modalidade de ensino, através da verticalização dos cursos ofertados (BRASIL, 2008).

O Instituto Federal da Bahia passou a ter natureza jurídica de autarquia, detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. É uma instituição de educação superior, básica e profissional, com currículos variados, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, se equiparando às universidades federais, pois os institutos possuem autonomia para criar cursos e registrar diplomas mediante autorização do seu Conselho Superior (CONSUP) (RIBEIRO, 2018).

Na última década, o Instituto tem se consolidado ainda mais como uma Instituição Pública de Ensino Técnico, Tecnológico e Superior por meio de políticas de expansão ampliando a atuação (BRASIL/SETEC/MEC, 2010).

Ser uma instituição com a heterogeneidade que os Institutos Federais possuem, se torna um fator de alta complexidade por ser um sistema extenso e diversificado coexistindo vários níveis/modalidades de educação e ensino: básico, profissional e superior, que deverão ser oferecidos ensino, pesquisa e extensão, além de manter com qualidade o ensino médio integrado

(RIBEIRO, 2018).

Atualmente, o IFBA em 2019 possui 300 cursos presenciais, sendo cerca de 90 cursos distintos, 07 cursos de pós-graduação, 27 cursos superiores, 36 cursos técnicos e 03 cursos técnicos - EJA, 17 cursos à distância (sendo 01 pós graduação, 06 cursos superiores e 06 cursos técnicos). O Instituto possui 24 Campi espalhados por todo o Estado da Bahia.

O *Campus* Barreiras, atualmente oferece os cursos técnicos integrados em Edificações, em Alimentos e Bebidas e em Informática, além de cursos técnicos subsequentes como Eletromecânica, Enfermagem e Eletrotécnica (IFBA, 2019).

Já em relação aos cursos de nível superior, que tiveram sua história com a implementação do curso de Licenciatura em Matemática, posteriormente, em 2013 com início do curso superior de Engenharia de Alimentos e em 2016, o curso superior de Arquitetura e Urbanismo. Cursos que dão margem para que os (as) estudantes do ensino médio integrado continuem seus estudos sem precisar sair do Instituto, além de atender às necessidades de profissionalização da região em que o *Campus* está implantado.

Neste ano de 2019, o *Campus* possui nos seus três cursos de nível superior um total de 301 alunos com matrículas ativas, sendo 111 estudantes em Licenciatura em Matemática, 84 em Engenharia de Alimentos e 106 no curso de Arquitetura e Urbanismo (IFBA, 2019).

## 4.3 A PRODUÇÃO DOS DADOS

### 4.3.1 Os instrumentos

A coleta de dados deste estudo se iniciou através de uma pesquisa documental para o levantamento de conceitos e informações, para apreensão das categorias teóricas que deram sustentação à pesquisa e que forneceram o embasamento da parte da revisão bibliográfica. Posteriormente realizou-se uma análise dos dados coletados, mediante a utilização de um instrumento de sondagem utilizando-se um questionário autoaplicável e anônimo construído no programa *google docs*, para uma compreensão prévia do interesse dos (as) estudantes acerca da temática apresentada pela pesquisa. Segundo Ferreira e Moura (2005), o questionário é um instrumento que tem a finalidade de agrupar informações sobre um determinado assunto ou problemática. Os dados obtidos neste estudo não foram incluídos no banco de dados da pesquisa, mas pôde-se ver que com o questionário de sondagem dos (as) 46 estudantes que responderam, todos afirmaram que gostariam de participar de uma atividade que envolvessem a temática proposta.

Com base nas respostas do instrumento de sondagem se percebeu a relevância da

discussão e por isso colocou-se em prática a terceira etapa da pesquisa que foi a realização de um grupo focal, que tem como principal objetivo, de acordo com Trad (2009), congrega informações sobre uma temática específica a partir de um grupo de participantes selecionados, para compreender as percepções, valores e crenças.

Nos grupos focais foram discutidos diversos aspectos sobre a vivência estudantil e a saúde mental dos (as) estudantes universitários. É importante salientar que a técnica do grupo focal permitiu que fossem debatidos aspectos pré-selecionados, através de um roteiro elaborado pela pesquisadora (Apêndice A, p. 110), assim como proporcionou o surgimento de outras questões que os (as) próprios (as) estudantes trouxeram para a discussão. A realização do grupo focal possibilitou compreender não apenas as experiências e opiniões dos (as) participantes, mas também as vivências coletivas.

A escolha dessa técnica mostrou-se exitosa a utilizar as narrativas dos participantes, pensando na perspectiva de esclarecer e aprofundar determinadas temáticas, quando favoreceu as discussões das opiniões dos grupos, as interações entre as pessoas, as orientações coletivas.

Foram realizados três grupos focais, sendo um para cada curso de nível superior no IFBA - *Campus* Barreiras, um para o curso de Arquitetura e Urbanismo, outro para o curso de Engenharia de Alimentos e o outro para a Licenciatura em Matemática.

Todos os (as) participantes dos três grupos também responderam um questionário socioeconômico (Apêndice B, p. 103) produzido pela pesquisadora, com o objetivo de realizar uma caracterização do perfil desses (as) estudantes universitários (as).

Por compreender que a saúde mental sofre influências de diversos determinantes sociais, faz-se necessário saber quem são os sujeitos participantes da pesquisa. Foram incluídos nesse questionário dados como Sexo, orientação sexual, renda familiar, se o (a) estudante reside com a família ou se teve que se mudar para estudar, se desenvolve atividades de lazer etc.

### **4.3.2 Seleção dos participantes e coleta de dados**

A escolha da amostra do presente estudo refere-se aos (as) estudantes universitários (as) do IFBA - *Campus* Barreiras dos três cursos existentes. Todos (as) estudantes receberam via endereço eletrônico (*e-mail*) e por aplicativo de celular o convite/ficha de inscrição (Apêndice C, p. 106). A comunicação explicava o tema da atividade e solicitava que os (as) interessados (as) respondessem para o *e-mail* da pesquisadora o interesse e a disponibilidade de horário e data para participarem da atividade, sendo informado também que, por limitação metodológica, só participariam da atividade os (as) dez primeiros (as) estudantes de cada curso

que respondessem ao chamado. Nesse primeiro recrutamento responderam apenas quatro estudantes dos cursos Engenharia de Alimentos e de Arquitetura e Urbanismo e uma estudante de Licenciatura em Matemática.

Buscou-se, assim, a segunda e terceira tentativas de seleção de estudantes; os convites foram impressos e a pesquisadora realizou duas buscas ativas em salas de aula, quando foi explicado mais uma vez o objeto da pesquisa, assim foram respondidos mais quatro convites de cada curso.

Um fator importante a ser ressaltado, percebido nessa fase de recrutamento de estudantes para o grupo focal, foi a baixa motivação dos (as) discentes, mesmo quando se tentou a sensibilização em sala de aula. Podendo ser levantadas algumas hipóteses, como: Não estarem confortáveis em falar da temática de saúde mental em um grupo, talvez pelo tabu que a sociedade ainda tem em relação a essa questão; A falta de tempo, devido ao excesso de atividades que são impostas pelas disciplinas cursadas e por isso não disponibilizam tempo para atividades extra curriculares; Dificuldade em encontrar um horário disponível para que fosse possível reunir todos os (as) estudantes interessados, já que cada discente tem uma dinâmica diferente.

Em se tratando dos estudantes da Licenciatura em Matemática observa-se outro agravante em realizar atividades extra curriculares que possa justificar o número reduzido de interessados (as) em participar do grupo focal, a maioria das turmas do curso é formada por estudantes trabalhadores (as) e muitos (as) destes (as) não dispõem de tempo para estarem no Instituto em horários que não sejam os das aulas e muitos (as) não querem participar de atividades nos finais de semana, pois é o tempo que os (as) mesmos dispõem para descansar, ficar com a família e estudar para provas e atividades.

Apesar de não conseguir reunir os (as) dez estudantes de cada curso para a realização do grupo focal, assim como era proposto no projeto de pesquisa, ficou decidido manter a realização da atividade com quantidade de participantes que demonstraram interesse, pois o número de estudantes encontrados permitiu a participação discussão qualificada acerca do tema proposto.

Os grupos foram realizados pela pesquisadora que teve o papel de moderadora da atividade e da psicóloga da instituição que desempenhou a função de observadora.

**Quadro 01:** Cronograma de atividades de Coleta de dados

<b>Atividade</b>	<b>Arquitetura e Urbanismo</b>	<b>Engenharia de Alimentos</b>	<b>Licenciatura em Matemática/ Grupo misto</b>
Envio dos convites por endereço eletrônico e aplicativo de celular	26/03/2019	26/03/2019	26/03/2019
Busca ativa em sala de aula	04/04/2019	04/04/2019	10/04/2019
	10/04/2019	10/04/2019	17/04/2019
Realização do grupo focal	15/05/2019	17/04/2019	27/04/2019

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

**Quadro 2:** Número de participantes e carga horária total dos grupos focais

	<b>Arquitetura e Urbanismo Grupo 1</b>	<b>Engenharia de Alimentos Grupo 2</b>	<b>Licenciatura em Matemática Grupo 3</b>
Número de participantes	7 estudantes	5 estudantes	6 estudantes
Carga horária do grupo focal	02h37'35"	01h42'04"	01h25'14"

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Os termos de consentimento foram lidos e assinados por todos os (as) estudantes, anteriores ao início das atividades. Ao início das atividades dos três grupos, a pesquisadora apresentou os objetivos, aspectos éticos e as instruções para o desenvolvimento.

Posteriormente foram entregues a todos (as) os (as) estudantes uma ficha socioeconômica com algumas questões para que fosse possível traçar um perfil dos (as) participantes, dando um prazo para que o questionário fosse respondido e enviado via endereços eletrônicos.

Em relação aos dados coletados foram realizadas a leitura e a revisão das falas transcritas, possibilitando uma aproximação com os dados obtidos através dos discursos dos sujeitos participantes do grupo focal, para que se pudesse realizar as análises.

### 4.3.3 Técnica de análise dos dados

As informações obtidas nos grupos focais foram analisadas a partir da perspectiva da análise de conteúdo temática de Bardin, que a conceitua como:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição do conteúdo das mensagens (indicadores quantitativos ou não), que permitam a inferência de conhecimentos, relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

A autora descreve três fases para a análise de conteúdo: a pré-análise, a exploração do

material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, essa técnica permite qualificar as vivências do sujeito, bem como suas percepções sobre determinado objeto e seus fenômenos.

Na pré-análise foi realizada a leitura flutuante dos documentos e posterior escolha daqueles que fornecem informações relacionadas ao assunto estudado, juntamente com as transcrições do grupo focal formaram o *corpus* deste estudo, que foi profundamente analisado, correspondendo à fase de exploração do material.

A fase de Exploração é a etapa da codificação, em que os dados brutos são modificados organizados e agrupados em categorias, as quais permitem uma descrição das características pertinentes do conteúdo (BARDIN, 2011). Essa codificação foi utilizada para a escolha das categorias, que agrupam elementos unidades de sentido em razão das características comuns, além da verificação da relevância para a compreensão dos objetivos da pesquisa e, posteriormente, a seleção das Unidades de Sentido que fazia parte de cada categoria.

Nessa etapa foi realizada a leitura-análise de todo o material, de forma a identificar os impactos da vivência universitária na saúde mental dos (as) estudantes participantes do estudo e com os impactos identificados, o passo seguinte foi sistematizá-los, criando unidades de sentido para cada categoria.

Posteriormente foi realizado o tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Nessa fase faz-se necessário o retorno à fundamentação teórica referente à temática, pois é a relação entre os marcos teóricos e os dados obtidos que vão embasar a interpretação. A técnica de Bardin (2011) possibilita a contagem da frequência dos temas extraídos do conjunto dos discursos considerados como dados segmentáveis e comparáveis que nos permitiu encontrar, pela sua presença no discurso, as categorias que se mostram nas falas. É possível, a partir dessa técnica, se descobrir as categorias que compõem os discursos, cuja repetição significa algo para o objetivo do estudo (BARDIN, 2011; MINAYO, 2009).

Essas categorias, a partir dos objetivos do estudo, demonstram os principais aspectos expressados através das falas dos sujeitos participantes da pesquisa. Fundamentado pelas expressões que se repetiram, as categorias foram criadas e nominadas, baseadas nas expressões ou falas para identificá-los.

De acordo com Ferreira e Mendes (2007, p. 72), esse método “tem a finalidade de agrupar o conteúdo latente e manifesto do texto, com base em temas constitutivos de um núcleo de sentido, em definições que deem maior suporte às interpretações”.

#### 4.4 ASPECTOS ÉTICOS

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto de Saúde Coletiva (ISC) da Universidade Federal da Bahia através do parecer de número 3.204.852 (Anexo A, p. 108).

Este estudo foi executado, conforme o previsto nas resoluções 466/12 (BRASIL, 2012) e 510/16 BRASIL, 2016) do Conselho Nacional de Saúde, respeitando os princípios de não maleficência e beneficência, além do respeito à autonomia e à justiça.

O de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado em duas vias, ficando uma com o participante e outra com a pesquisadora. Anterior ao início do grupo focal foi explicado aos estudantes que estes poderiam, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização sem quaisquer danos ou prejuízos. O desconforto ao qual o participante poderia estar exposto decorrente da pesquisa é o de eventualmente não se sentir à vontade em relação às questões do roteiro, o que foi minimizado com o anonimato do mesmo, sendo os dados de identificação dos participantes mantidos em sigilo. Para preservar o anonimato dos participantes do grupo foi atribuído um pseudônimo escolhido pelos próprios sujeitos durante a realização da atividade.

Outra ressalva realizada foi o do comprometimento da pesquisadora em encaminhar os estudantes que necessitariam de cuidados mais específicos referente a saúde mental, a fim de minimizar possíveis sofrimentos mentais.

Os grupos focais foram gravados em áudio e transcritos, mediante ciência e autorização dos participantes, que foram esclarecidos que o uso das falas será unicamente para pesquisa científica e as mídias gravadas permanecerão arquivadas por cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste tópico serão apresentados, num primeiro momento, um perfil dos (as) estudantes participantes do estudo, com algumas características socioeconômicas. Em seguida, um quadro com a apresentação das categorias e suas respectivas unidades de sentido e, finalmente, a discussão dessas categorias.

### 5.1 PERFIL DOS (DAS) PARTICIPANTES

Neste estudo não se pretende realizar uma relação concreta entre o perfil socioeconômico e a saúde mental dos (as) estudantes universitários (as), mas objetiva saber quem são os sujeitos participantes da pesquisa, quais as condições de vida, trabalho, renda e outras características relevantes.

Entende-se que a qualidade da saúde mental dos indivíduos sofre influências significativas das suas condições de vida e vulnerabilidades, por isso a pesquisa se propôs a realizar um breve mapeamento de alguns indicadores socioeconômicos dos (as) estudantes que participaram do estudo.

O questionário foi elaborado pela pesquisadora a partir de referências diversas, a exemplo da Assistência estudantil, UFBA 2018 e da Política Assistência Estudantil, IFBA 2018.

Com base nos dados obtidos referentes às variáveis correspondentes à tabela 2, que são informações sociodemográficas observou-se uma média de idade de 24,20 anos com desvio padrão de 2,79 para o curso de Engenharia de Alimentos, já no curso de Arquitetura e Urbanismo a faixa etária tem média 20,14 anos, com desvio padrão de 1,36 e no curso de Licenciatura em Matemática a média de idade foi de 28,67 anos com desvio padrão de 4,92.

Verificou-se que a menor média de idade está no curso de Arquitetura e Urbanismo, com pouca variação caracterizada pelo baixo desvio padrão, indicando um grupo mais homogêneo. Já o curso de Licenciatura em Matemática apresentou uma média de idade e um desvio padrão mais altos, assinalando um grupo com discentes de idades mais heterogêneas que os demais cursos participantes do estudo.

Ely (1997 *apud* SANTOS, 2013) aponta uma definição para estudantes não tradicionais, que seriam os (as) discentes que ingressaram no ensino superior com idade a partir de 26 anos; estes (as) alunos (as), provavelmente retomam os estudos após construir famílias e outras carreiras e os (as) estudantes tradicionais seriam os (as) discentes que,



provavelmente deram início ao curso de graduação logo após a conclusão do ensino médio, com idades de até 25 anos.

Com isso, constata-se que o curso de Licenciatura em Matemática possui o maior número de estudantes não tradicionais, sendo que alguns deles (as) já concluíram uma primeira graduação; quando nos referimos ao curso com maior número de discentes tradicionais tem-se Arquitetura e Urbanismo, com mais estudantes no intervalo de 18 a 20 anos.

Na Tabela 1, adiante é possível observar, que em relação à cor/etnia a maioria dos (as) estudantes se declaram pardos (as) (38,89%), sendo importante ressaltar que nos cursos de Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática mais discentes afirmaram ter cor preta, 28,57% e 33,33%, respectivamente.

Houve um predomínio do sexo feminino (61,11%) no total, embora percebe-se que nos cursos de Engenharia de Alimentos (80%) e Arquitetura e Urbanismo (71,43%); esse número foi mais elevado que no curso de Licenciatura em Matemática (33,33%).

Esses dados corroboram com a pesquisa do PNAD, realizada pelo IBGE (2016) mostrando que as mulheres apresentaram níveis de instrução mais elevados do que os homens; em relação ao nível superior o percentual é de 16,9% entre as mulheres e 13,5% dos homens.

Em relação à orientação sexual (Tabela 1, abaixo) a maioria dos (as) estudantes afirmaram ser heterossexuais (77,77%), ressaltando que 100% dos (as) estudantes da Licenciatura em Matemática confirmam essa orientação sexual, tendo variação apenas nos cursos de Engenharia de Alimentos (20% homossexual e 80% heterossexual) e no curso de Arquitetura e Urbanismo (14,29% homossexual, 57,13% heterossexual, 14,29% Bissexual e 14,29% outra orientação não contemplada no questionário). Quando se perguntou sobre a Identidade de gênero do total de participantes 66,67% se identificam como mulher e 33,33% como homem.

Quanto ao estado civil a maioria dos (as) participantes são solteiros (as) (88,89%). E sobre possuir vínculo religioso ou crença foi um quesito confirmado pela maior parte dos estudantes (38,89%).

**Tabela 1** - Características sociodemográficas dos (as) estudantes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do *Campus Barreiras*, IFBA, 2019 (n=18).

Variáveis	Engenharia de Alimentos		Arquitetura e Urbanismo		Licenciatura em Matemática		Total		p1
	n	%	n	%	n	%	n	%	
<b>Idade</b>									< 0,001
18 a 20	0	0	6	85,71	0	0	6	33,33	
21 a 23	3	60	1	14,29	2	33,33	6	33,33	
24 a 26	0	0	0	0	0	0	0	0	
27 a 29	2	40	0	0	1	16,67	3	16,67	
30 a 32	0	0	0	0	0	0	0	0	
33 a 35	0	0	0	0	3	50	3	16,67	
<b>Cor / Etnia</b>									< 0,001
Branca	2	40	3	42,85	0	0	5	27,78	
Preta	1	20	2	28,57	2	33,33	5	27,78	
Parda	2	40	1	14,29	4	66,67	7	38,89	
Amarela	0	0	1	14,29	0	0	1	5,56	
Indígena	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>Sexo</b>									< 0,001
Feminino	4	80	5	71,43	2	33,33	11	61,11	
Masculino	1	20	2	28,57	4	66,67	7	38,89	
<b>Orientação sexual</b>									< 0,001
Homossexual	1	20	1	14,29	0	0	2	11,11	
Heterossexual	4	80	4	57,13	6	100	14	77,77	
Bissexual	0	0	1	14,29	0	0	1	5,56	
Outro	0	0	1	14,29	0	0	1	5,56	
<b>Identificação de gênero</b>									< 0,001
Mulher	4	80	5	71,43	2	33,33	12	66,67	
Homem	1	20	2	28,57	4	66,67	6	33,33	
Transgênero	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>Estado civil</b>									< 0,001
Solteiro (a)	5	100	7	100	4	66,67	16	88,89	
Casado (a)	0	0	0	0	2	33,33	2	11,11	
Divorciado (a)	0	0	0	0	0	0	0	0	
Viúvo (a)	0	0	0	0	0	0	0	0	
Vive com companheiro (a)	0	0	0	0	0	0	0	0	
Outro	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>Religião</b>									< 0,001
Não tem	0	0	4	57,14	1	16,67	5	27,78	
Católica	2	40	2	28,57	3	50	7	38,89	
Evangélica	2	40	0	0	0	0	2	11,11	
Cristã	1	20	0	0	2	33,33	3	16,66	
Budista	0	0	1	14,29	0	0	1	5,56	

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Descrevendo as características da origem escolar e da identificação estudantil dos (as) discentes participantes do grupo focal (Tabela 2), identifica-se que a maioria dos (as) alunos (as) fizeram o ensino médio em escolas públicas (88,89%). Analisando separadamente, se percebe que do curso de Engenharia de Alimentos todos os (as) acadêmicos (as) (100%) são provenientes de escola pública, da Arquitetura e Urbanismo 71,43% vieram de escola,

14,29% são oriundos (as) de escola particular e 14,29% fizeram ensino médio misto, parte em escola pública e escola particular. Já em relação a Licenciatura em Matemática todos (as) estudantes também fizeram o ensino médio em escolas públicas.

O ingresso no IFBA para a maioria dos (as) estudantes não utilizaram as modalidades de cotas (61,11%). Os (as) discentes do curso de Engenharia de Alimentos foram os que mais tiveram o ingresso por cotas (60%), contra 28,57% de Arquitetura e Urbanismo e 33,33% da Licenciatura em Matemática.

Ao levar em consideração o semestre cursado (Tabela 2), percebe-se que a maior parte dos (as) discentes estão no intervalo de 4º ao 6º período (66,67%). Vemos que os (as) estudantes da Engenharia de Alimentos estão em semestres mais avançados, (60% dos alunos estão entre o 10º e 12º período), os (as) discentes dos cursos de Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura e Matemática estão nos períodos iniciais de cada curso.

Ressalta-se que alguns dados sobre as vivências acadêmicas 83,33% dos (as) estudantes afirmam que já reprovaram em alguma disciplina no curso, sendo que o maior índice (100%) são os (as) estudantes de Licenciatura em Matemática. Sobre o histórico de trancamentos, nenhum (a) estudante realizou trancamento até o momento. De acordo com os dados (Tabela 2), 55,56% dos (as) discentes afirmam que o curso que estão realizando foi a sua primeira opção, sendo importante ressaltar que, para os (as) 80% dos estudantes da Engenharia de Alimentos esse não era o seu curso de primeira opção. Enquanto 100% dos (as) de Matemática confirmam ser a primeira alternativa e a Arquitetura e Urbanismo a porcentagem foi equilibrada (57,14 % Não e 42,86% Sim).

Segundo Basso *et al.* (2013), a pequena identificação com o curso de graduação pode levar o (a) estudante a se desmotivar com a vida universitária e, conseqüentemente pode acarretar um ruim desempenho acadêmico. Porém, na pesquisa realizada todos os (as) estudantes dos três cursos afirmaram estar satisfeitos com o curso escolhido.

**Tabela 2** - Características da origem escolar e da identificação estudantil dos (as) discentes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do Campus Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).

Variáveis	Engenharia de Alimentos		Arquitetura e Urbanismo		Licenciatura em Matemática		Total		p <sub>1</sub>
	n	%	n	%	n	%	n	%	
<b>Escola de origem no ensino médio</b>									<b>&lt; 0,001</b>
Escola Pública	5	100	5	71,43	6	100	16	88,89	
Escola Particular	0	0	1	14,29	0	0	1	5,56	
Parte em Escola Pública e Escola Particular	0	0	1	14,29	0	0	1	5,56	
<b>Ingressou no IFBA através do sistema de cotas</b>									<b>&lt; 0,001</b>
Não	2	40	5	71,43	4	66,67	11	61,11	
Sim	3	60	2	28,57	2	33,33	7	38,89	
<b>Semestre</b>									
1º ao 3º	0	0	0	0	2	33,33	2	11,10	
4º ao 6º	1	20	7	100	4	66,67	12	66,67	
7º ao 9º	1	20	0	0	0	0	1	5,56	
10º ao 12º	3	60	0	0	0	0	3	16,67	
<b>Vivência acadêmica no IFBA / Reprovação</b>									<b>&lt; 0,001</b>
Não	0	100	3	42,86	0	0	3	16,67	
Sim	5	0	4	57,14	6	100	15	83,33	
<b>Vivência acadêmica no IFBA/Trancamento</b>									<b>&lt; 0,001</b>
Não	5	100	7	100	6	100	18	100	
Sim	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>O curso que está fazendo era a sua primeira opção?</b>									<b>&lt; 0,001</b>
Não	4	80	4	57,14	0	0	8	44,44	
Sim	1	20	3	42,86	6	100	10	55,56	
<b>Satisfeito com o curso que escolheu?</b>									<b>&lt; 0,001</b>
Não	0	0	0	0	0	0	0	0	
Sim	5	100	7	100	6	100	18	100	

Fonte: Elaborada pela autora, 2019.

A Tabela 3 apresenta as características da situação socioeconômica familiar dos (as) estudantes; percebe-se que a renda familiar mensal variou entre as faixas de 1 salário mínimo à 6 salários mínimos, tendo a sua maior representação o intervalo de dois salários mínimos (61,11%). O curso com maior rendimento familiar mensal foi a Arquitetura e Urbanismo, passando pelos intervalos equivalentes a três, quatro, cinco e seis salários mínimos, enquanto os cursos de Engenharia de Alimentos e Licenciatura em Matemática só variaram até a faixa de três salários mínimos.

Sobre o exercício de atividades laborais, a maior parte dos (as) estudantes não realiza nenhuma atividade remunerada (61,11%). É importante ressaltar que, dos (as) discentes do curso de Licenciatura em Matemática 83,33% trabalham com vínculo empregatício e nos outros cursos nenhum (a) estudante mencionou que realiza atividade laboral com vínculo, apenas no curso de Arquitetura e Urbanismo que 28,57% afirmam exercer alguma atividade sem vínculo empregatício.

O curso de Licenciatura em Matemática comporta o maior número de estudantes-trabalhadores (as), alguns (as) desses (as) discentes não podem deixar de exercer as atividades remuneradas e se dedicarem só aos estudos, muitas vezes pelas condições de vulnerabilidade socioeconômica, sendo que boa parte dos (as) discentes ainda são arrimo de família. Um agravante é que boa parte das instituições públicas têm a expectativa que os (as) estudantes estarão à disposição em tempo integral, porém o que se percebe é que nem sempre isso acontece e muitos estudantes precisam estudar a noite, pois possuem outras atividades nos turnos diurnos, como é o caso do curso citado.

E é quando a instituição oferece um serviço inadequado, muitas vezes sem apoio operacional e pedagógico por ele funcionar no turno noturno.

Em relação as condições de manutenção dos estudantes, as modalidades foram variadas, sendo que a de maior predominância foi a categoria sustentado pelos pais (52%), sendo que no curso de Licenciatura em Matemática 57,14% dos (as) estudantes são responsáveis pelo seu próprio sustento. Quanto ao recebimento de bolsas/auxílios do IFBA, 28% do total de discentes recebem, tendo a maior concentração nos acadêmicos do curso de Engenharia de Alimentos (50%).

**Tabela 3** - Características da situação socioeconômica familiar dos (as) estudantes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).

Variáveis	Engenharia de Alimentos		Arquitetura e Urbanismo		Licenciatura em Matemática		Total	p <sub>1</sub>	
	n	%	n	%	n	%	n		%
<b>Renda mensal familiar</b>									
Menor que 1 salário mínimo	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>&lt; 0,001</b>
1 salário mínimo	1	20	0	0	0	0	1	5,56	
2 salários mínimos	3	60	3	42,86	5	83,33	11	61,11	
3 salários mínimos	1	20	2	28,57	1	16,67	4	22,21	
4 salários mínimos	0	0	1	14,28	0	0	1	5,56	
5 a 6 salários mínimos	0	0	1	14,28	0	0	1	5,56	
7 a 20 salários mínimos	0	0	0	0	0	0	0	0	
Acima de 20 salários mínimos	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>Ocupação do estudante</b>									
Não	5	100	5	71,43	1	16,67	11	61,11	<b>&lt; 0,001</b>
Sim, com vínculo empregatício	0	0	0	0	5	83,33	5	27,78	
Sim, sem vínculo empregatício	0	0	2	28,57	0	0	2	11,11	
<b>Condição de manutenção do estudante</b>									
Sou responsável pelo meu próprio sustento	0	0	0	0	4	57,14	4	16	<b>&lt; 0,001</b>
Sustentado pelos meus pais	4	40	7	87,5	2	28,57	13	52	
Recebo ajuda de parentes	0	0	0	0	0	0	0	0	
Bolsa/Auxílio do IFBA	5	50	1	12,5	1	14,29	7	28	
Outra	1	10	0	0	0	0	1	4	
<b>Responsável pela manutenção financeira do grupo familiar</b>									
Pai/mãe	3	60	6	85,71	2	33,33	11	61,11	<b>&lt; 0,001</b>
Somente um dos pais	1	20	1	14,29	2	33,33	4	22,22	
Cônjuge	0	0	0	0	0	0	0	0	
Próprio estudante	0	0	0	0	2	33,33	2	11,11	
Outro	1	20	0	0	0	0	1	5,56	

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2019.

Analisando as características da situação de moradia dos (as) estudantes e do grupo familiar (Tabela 4), os dados foram balanceados pois 50% do total de estudantes afirmaram que se mudaram da sua cidade de origem para estudar no IFBA e 50% declararam que não. No curso de Arquitetura e Urbanismo 85,71% dos (as) discentes declararam que tiveram que passar por processo migratório para estudar; a mesma situação acontece no curso de Engenharia de Alimentos quando 60% dos (as) acadêmicos (as) tiveram que se mudar e no curso de Licenciatura em Matemática a maior parte dos estudantes são da cidade de Barreiras (83,33%).

A Tabela 4 demonstra a situação de moradia atual do (a) estudante; a maioria vive com os pais; mãe ou pai (40%), a segunda condição mais citada foi a de residir com amigos (a) s/colegas/pensionato/república (15%), seguida de morar com familiares (15%). Outro arranjo de moradia considerado foi o local de residência da família, a situação predominante foi a de residir no município de Barreiras, zona urbana (42,10%), seguido de morar no município diferente do *campus*, na zona urbana (36,84%).

**Tabela 4** - Características da situação de moradia dos (as) estudantes e do grupo familiar dos (as) discentes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).

Variáveis	Engenharia de Alimentos		Arquitetura e Urbanismo		Licenciatura em Matemática		Total	p <sub>1</sub>
	n	%	n	%	n	%	n	
<b>Mudou para estudar</b>								
Não	3	60	1	14,29	5	83,33	9	50
Sim	2	40	6	85,71	1	16,67	9	50
<b>Com quem vive atualmente</b>								
Com amigo (a)s/colegas/pensionato/república	1	20	2	28,57	0	0	3	15
Com os pais/ mãe ou pai	4	80	1	14,29	3	37,5	8	40
Com outros familiares	0	0	2	28,57	1	12,5	3	15
Cônjuge/companheiro(a)	0	0	0	0	1	12,5	1	5
Com filho(s)	0	0	0	0	2	25	2	10
Com o esposo(a)/companheiro(a) e filho(s)	0	0	0	0	0	0	0	0
Outro	0	0	2	28,57	1	12,5	3	15
<b>Local de residência da família</b>								
Outro estado, na zona urbana	0	0	2	25	0	0	2	10,53
Outro estado, na zona rural	0	0	0	0	0	0	0	0
No município de Barreiras, zona urbana	3	60	1	12,5	4	66,67	8	42,10
No município de Barreiras, na zona rural	0	0	0	0	0	0	0	0
Município diferente do campus, na zona urbana	1	20	4	50	2	33,33	7	36,84
Município diferente do campus, na zona rural	1	20	1	12,5	0	0	2	10,53

**Fonte:** Elaborada pela autora, 2019.

A Tabela 5 descreve as características da situação de saúde dos (as) estudantes e do grupo familiar dos (as) discentes, no aspecto relacionado ao acesso aos serviços de saúde, 66,67% estudantes declaram que procuram majoritariamente a Rede Pública/SUS, apenas 28,57% possuem convênio/plano de saúde e 4,76% procuram serviços particulares.

No quesito de diagnóstico de doença de algum estudante ou familiar, 55,56% do total dos (as) discentes declarou positivamente e 44,44% negativamente. Dos (as) estudantes investigados 66,67% dizem ter histórico de transtorno psicológico, dele mesmo e/ou de algum membro da família e 33,33% declararam nenhum transtorno. Em relação a esse dado três estudantes de Engenharia de Alimentos relataram que tiveram algum transtorno psicológico sendo que apenas dois tiveram acompanhamento psicológico ou psiquiátrico. Em Arquitetura e Urbanismo cinco discentes declaram sofrimento psíquico em alguma fase da vida e quatro tiveram algum tipo de acompanhamento.

Na Licenciatura em Matemática nenhum (a)estudante declara transtorno psicológico ou afirma sofrer ou ter sofrido algum transtorno psicológico. Os transtornos apontados variaram entre depressão, ansiedade e síndrome do pânico.

**Tabela 5** - Características da situação de saúde dos (as) estudantes e do grupo familiar dos (as) discentes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do *Campus* Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).

Variáveis	Engenharia de Alimentos		Arquitetura e Urbanismo		Licenciatura em Matemática		Total	p <sub>1</sub>
	n	%	n	%	n	%	n	
<b>Acesso aos serviços de saúde</b>	<b>&lt; 0,001</b>							
Rede Pública/ SUS	5	100	5	50	4	66,67	14	66,67
Convênio/ plano de saúde	0	0	4	40	2	33,33	6	28,57
Serviços particulares	0	0	1	10	0	0	1	4,76
Outro	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Diagnóstico de doença do estudante e do núcleo familiar</b>	<b>&lt; 0,001</b>							
Não	2	40	4	57,14	2	33,33	8	44,44
Sim	3	60	3	42,86	4	66,67	10	55,56
<b>Histórico de transtorno psicológico do estudante e do núcleo familiar</b>	<b>&lt; 0,001</b>							
Não	2	40	1	14,29	3	50	6	33,33
Sim	3	60	6	85,71	3	50	12	66,67
<b>Histórico de acompanhamento psicológico ou psiquiátrico do estudante e do núcleo familiar</b>	<b>&lt; 0,001</b>							
Não	5	100	3	42,86	5	83,33	13	72,22
Sim	0	0	4	57,14	1	16,67	5	27,78

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2019.

E os últimos dados avaliados foram as informações (Tabela 6) sobre as condições de lazer e cultura dos (as) estudantes, a principal atividade realizada pelos (as) discentes é a leitura (22,74%), seguido de assistir televisão/ouvir música (20,45%) e utilizar as redes sociais (20,45%), sair para dançar/frequentar barzinhos/encontrar amigos (as) também está entre as quatro atividades mais realizadas pelos (as) estudantes (13,65%). No que tange à prática de atividade física, a maior parte dos (as) discentes prefere e realiza caminhada, corrida e/ou natação (28,57%), outra atividade feita pelos (as) acadêmicos (as) é a prática de ginástica, musculação e/ou lutas marciais, seguido de esportes coletivos (futebol/basquete/vôlei, etc.) (23,81%).



**Tabela 6** - Informações sobre as condições de lazer e cultura dos (as) estudantes participantes do grupo focal dos cursos de Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Matemática do Campus Barreiras, IFBA, 2019 (n=18).

Variáveis	Engenharia de Alimentos		Arquitetura e Urbanismo		Licenciatura em Matemática		Total	p1
	n	%	n	%	n	%	n	
<b>Principal atividade você ocupa o tempo livre</b>								
Assistir à televisão/ouvir música	4	33,34	3	16,67	2	14,29	9	20,45
Leitura	3	25	3	16,67	4	28,57	10	22,74
Ir ao teatro/shows	0	0	1	5,56	0	0	1	2,27
Ir ao cinema	1	8,33	1	5,56	0	0	2	4,54
Assistir a competições esportivas	0	0	0	0	0	0	0	0
Sair para dançar/frequentar barzinhos/encontrar amigo(a)s	1	8,33	2	11,10	3	21,42	6	13,65
Ir ao clube/rio	0	0	1	5,56	1	7,14	2	4,54
Jogos (carta/jogos virtuais/xadrez)	0	0	1	5,56	2	14,29	3	6,82
Redes sociais	3	25	4	22,22	2	14,29	9	20,45
Outra atividade	0	0	2	11,10	0	0	2	4,54
<b>Atividade física/esportiva</b>								
Caminhada/Corrida/Natação	2	40	3	33,33	1	14,29	6	28,57
Ciclismo/Skate	0	0	0	0	1	14,29	1	4,76
Ginástica/Musculação/Lutas marciais	1	20	2	22,22	2	28,55	5	23,81
Capoeira	0	0	0	0	0	0	0	0
Dança	0	0	0	0	1	14,29	1	4,76
Esporte coletivo (futebol/basquete/vôlei, etc.)	0	0	4	44,44	1	14,29	5	23,81
Outra	1	20	0	0	1	14,29	2	9,53
Nenhuma	1	20	0	0	0	0	1	4,76

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2019.

## 5.2 AS CATEGORIAS E AS RESPECTIVAS UNIDADES DE SENTIDO: OS IMPACTOS DA VIVÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA SAÚDE MENTAL DOS (AS) ESTUDANTES

Com o propósito de melhor demonstrar o que será discutido na fase seguinte da pesquisa, segue abaixo o quadro 3, onde está apresentada a organização das categorias e suas unidades de sentido, sendo essa uma forma de disposição e apresentação dos sentidos atribuídos às falas. As categorias passam, assim, a ser instrumentos para apreensão da constituição de sentidos expressos pelos (as) estudantes nos relatos.

**Quadro 3 - Organização das categorias e unidades de sentido**

CATEGORIAS	UNIDADES DE SENTIDO
1. Principais dificuldades na trajetória estudantil e suas consequências para saúde mental dos (as) estudantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações negativas com o ambiente universitário e suas consequências;</li> <li>• Ausência de socialização;</li> <li>• Especificidades negativas em ser estudante do IFBA;</li> <li>• Relações conflituosas entre professores (as) e estudantes.</li> </ul>
2. Principais facilidades na trajetória estudantil e suas consequências para saúde mental dos (as) estudantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações positivas entre professores (as) e estudante;</li> <li>• Especificidades positivas em ser estudante do IFBA;</li> <li>• Estratégias de Afiliação.</li> </ul>
3. Estratégias de promoção da saúde mental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuais e coletivas</li> <li>• Institucionais</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

### **5.2.1 Principais dificuldades na trajetória estudantil e suas consequências para saúde mental dos (as) estudantes**

A primeira categoria refere-se às experiências negativas vivenciadas nesse contexto da vida acadêmica, auxiliando na compreensão de algumas situações traumáticas sofridas pelos (as) estudantes que acarretam sofrimento e adoecimento. Essa análise, para efeitos de compreensão, será aqui dividida em quatro unidades já assinaladas na tabela acima.

#### **5.2.1.1 Primeira unidade de sentido: Relações negativas com o ambiente universitário e suas consequências**

Um dos pontos ressaltados por alguns (as) estudantes participantes dos grupos foi a complexidade da chegada ao Instituto. Como foi visto nas partes introdutórias desse trabalho, essa fase é permeada de múltiplas transições e estranhamentos e uma das citadas pelos (as) discentes e justificadas por alguns autores, representa a fase da passagem da adolescência para a vida adulta, que geralmente coincide com o período de ingresso no ensino superior, a faixa etária a qual a maioria dos (as) estudantes ingressa (ARIÑO, 2018; NOGUEIRA, 2017; POLYDORO, 2000; SILVA, 2010).

Sabe-se que nesse período, os sujeitos também enfrentam transformações físicas e psicológicas e somadas ao estranhamento com o mundo universitário podem acarretar prejuízos significativos na saúde mental dos (as) estudantes.

Eu acredito muito que essa questão da Saúde Mental esteja muito relacionada com a idade, eu falo no meu caso né. Eu entrei aqui no IFBA com 16 anos. Eu acho, eu me achava, me cobrava bastante na época que eu entrei aqui. Então eu não tinha essa preocupação de cuidar, priorizar minha saúde mental” (LUA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS, 2019).

Nessa fase os (as) discentes não possuem muita habilidade para encarar os desafios que surgem na vida universitária, como o aumento das responsabilidades e exigências, além de ter que corresponder às expectativas pessoais e familiares, esses fatores tornam o processo de afiliação muito mais complexo.

Porque assim no meu caso é bem semelhante com o de Lua, porque bem no início por conta também da idade [...]. Então assim eu me desesperava muito no início do primeiro semestre, às vezes eu chegava para estudar e eu começava a chorar desesperadamente em casa, porque não conseguia entender a disciplina e prova amanhã, meu Deus como que vou fazer essa prova amanhã e sem saber? [...] Só que aí depois com o passar do tempo eu vi que isso estava me prejudicando e além de estar afetando a minha saúde mental acabava também afetando a minha saúde física né? porque a imunidade baixava eu não me alimentava direito. Então acabava tendo probleminhas né na saúde física mesmo e refletindo na minha saúde psicológica” (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS, 2019).

Migrar de cidade para estudar e se afastar dos núcleos familiares, também foram citados como dificuldades vivenciadas por alguns sujeitos participantes da pesquisa. Ao sair do seu local de origem, os (as) estudantes passam a perder suas referências e seus laços de solidariedade e se veem obrigados a construir novas relações em um universo desconhecido, além de assumir responsabilidades domésticas e financeiras até então não vivenciadas. (ACCORSI, 2015; ALMEIDA; SOARES, 2003; ALMEIDA, 2007; ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2000).

E aí quando eu cheguei, que eu vim morar aqui eu acho que isso piorou a situação né? Tipo assim está longe. Era uma realidade que eu vim para cá sem conhecer ninguém, a única pessoa que estava aqui que era uma pessoa que eu conhecia, que era de lá da minha cidade era minha prima. Tipo assim de resto, eu conhecia zero pessoas aqui. Então assim estar numa cidade nova estar enfrentando tudo isso sozinha (DÉBORA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“Muitas vezes a gente mora sozinha e se a gente não fizer a comida, a gente não vai comer e às vezes a gente não tem tempo, a gente passa de sete a dez da noite aqui” (GABRIELA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Esta realidade foi apontada em sua maioria por estudantes de Arquitetura e Urbanismo, o que corrobora com os dados obtidos na análise do perfil dos (as) estudantes, em sua maioria vindos de outra cidade, além das rotinas cotidianas de alimentação e organização da casa, não vivenciadas em outros momentos da vida.

Alguns estudantes ressaltaram a dificuldade na organização do tempo e dos estudos, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem seja prejudicado, principalmente nos primeiros anos de curso.

Muita coisa para fazer e não consigo muitas vezes me organizar. Então às vezes acaba acumulando e muita coisa também ao mesmo tempo [...] eu não consigo me organizar e às vezes eu deixo tudo para cima da hora e acaba tendo, bem assim mesmo tipo extremamente preocupada com tanto de coisas para fazer e pouco tempo (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

“Parava para estudar e não estava conseguindo aprender o conteúdo, aí eu começava a tremer, eu começar a chorar, teve uma vez que eu fiquei tão desesperada!” (LUA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Meu tempo, geralmente é curto, mas não porque eu tenha muita coisa para fazer. Eu acho que eu protelo demais, faço muita coisa sem importância, deixo as coisas importantes muito para o fim e aí eu tenho que ficar correndo contra o tempo, no final eu fico muito preocupada. Eu tenho muito tempo para fazer, mas não, eu só pego o tempinho final e sempre acabo ficando preocupada com esse tempo que é pouco (LEYDE DAY- ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Coulon (2008) aponta que a fase de adaptação na vida acadêmica é perpassada por transformações relevantes na vida dos sujeitos, e o processo de desenvolvimento e aprendizagem abarca três fatores importantes: o tempo, o espaço e as regras do saber. Ressalta-se aqui a importância de que os (as) discentes estabeleçam uma outra relação com o tempo, diferente do que eles (as) estariam acostumados, pois nesse momento faz-se necessário estabelecer estratégias para atender as novas maneiras de avaliações e demandas. E como mudança crucial está a relação com as regras e o saber; os (as) estudantes devem se apropriar das regras institucionais e, principalmente devem modificar a sua forma de adquirir saber, esquecendo como era no ensino médio; as instituições de ensino superior requerem dos sujeitos uma maior autonomia, pois é preciso que estes se adaptem a diferentes abordagens teóricas.

Ou seja, para que os (as) estudantes possam se afiliar ao novo universo do ensino superior, não é necessário apenas o conhecimento das regras, mas também a capacidade de apropriação e reinterpretação como uma nova característica de saber desenvolvido pelo (a) discente. Caso essa nova forma de aquisição de saber não seja adquirida pelos (as) estudantes pode-se causar nos sujeitos um piora da saúde mental e, conseqüentemente um baixo rendimento acadêmico, mas é importante ressaltar que se faz necessário a intervenção institucional para auxiliar os estudantes nesse processo (COULON (2008, p. 68) propõe: “uma pedagogia da afiliação que considere e valorize as possibilidades ao invés de estigmatizar suas lacunas.”

Principalmente para os (as) estudantes da Licenciatura em Matemática, outro aspecto que leva à dificuldade de afiliação ao ambiente universitário e uma desmotivação em relação ao curso é a complexidade em conciliar o trabalho com as atividades acadêmicas, pois praticamente todos os (as) discentes participantes do grupo são trabalhadores (as) e muitos (as) são chefes de família, que precisam exercer trabalho remunerado para arcar com as despesas e ainda ter tempo de se dedicar a atividades domésticas.

Exaurida, extremamente cansativo. A carga horária de trabalho já é extremamente sugadora das nossas energias e quando chega na hora da aula a gente não está dando nem conta. Eu mesma que estou fazendo curso porque eu gosto, porque eu já tenho outra formação, tem dia que eu chego na sala tão assim ô, todo mundo perguntando o que é que eu tenho (LAURA- LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

E para nós que somos, no caso, mulher e dona de casa, se torna porque tipo, chego da faculdade tenho que cuidar da minha casa, vou ter que deixar tudo adiantado, eu tenho que rever as atividades dos meus filhos. Em que momento eu faço isso? Às vezes eu acordo meu filho seis horas da manhã, oito anos, para poder conseguir conciliar (FERNANDA- LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

“Por exemplo, alguém faz monitoria durante o dia eu estou trabalhando. Ou eu trabalho ou formo para ser monitor. Eu prefiro receber dinheiro” (TIAGO - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

Essas questões citadas também aparecem na pesquisa realizada por Accorsi (2015) na Universidade Federal de Santa Catarina, quando os (as) estudantes relataram as dificuldades vivenciadas por serem estudantes trabalhadores (as), como o cansaço após longas jornadas de trabalho, o escasso tempo para se dedicar aos estudos, os obstáculos para conseguirem acessar os serviços da instituição, pois quando eles têm disponibilidade de horário, os setores já estão fechados, além do impedimento de participar de algumas atividades complementares por estas só acontecerem em horários diurnos e opostos às aulas.

Todos esses aspectos foram citados pelos (as) estudantes de Licenciatura em Matemática, deixando claro que as instituições precisam enxergar e compreender melhor a problemática do que é ser estudante trabalhador (a), visto que talvez nesses (as) discentes não apareça a imaturidade por conta da idade como entre outros cursos, como fato que dificulta a adaptação no ambiente universitário, ficando clara a necessidade de um apoio institucional que leve em conta essa realidade, para que os (as) estudantes não adoeçam pela pressão sofrida e não abandonem o curso.

Outro aspecto vivenciado pelos (as) discentes é o grande número de atividades que são exigidas ao longo da trajetória universitária, fazendo com que os (as) estudantes se sintam pressionados com as constantes cobranças que são originadas de diversas frentes, professores, familiares e as próprias imposições; os (as) discentes se sentem obrigados (as) a corresponder a essas expectativas, a ter um ótimo rendimento acadêmico, concluir o curso no período regular, o que em diversas razões não acontecem, o que pode acarretar a geração de sofrimento. Silva (2010) aponta que, os aspectos de dificuldades da vivência estudantil que mais aparecem em pesquisas que analisam a saúde da população universitária são o excesso de atividades e pressões acadêmicas.

Então eu acho que pesa muito mais para o negativo, porque a gente tem esse grande fluxo de coisas para realizar em cinco anos de graduação, porque a gente nunca forma

em 5 anos, porque não dá para formar em 5 anos e a gente não tem tempo quase para comer, a gente não tem tempo quase para dormir, a gente o tempo que sobra está pensando nas coisas da faculdade ou surtando com as coisas da vida que a gente não consegue fazer com ansiedade, com depressão (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Mas foi pedido muita coisa para a gente e tanto quando eu cheguei em casa eu simplesmente morri, eu dormi por dezessete horas seguidas, eu dormi uma hora da tarde aí eu não jantei, não tomei banho, não almocei, não jantei não tomei café da manhã, eu dormi de uma hora da tarde a oito e meia da manhã, eu dormi dezessete horas (CHILD MOON - ARQUITETURA E URBANISMO).

Esse excesso de atividades e a pressão sofrida pelas estudantes, pode fazer com que elas desenvolvam práticas não saudáveis para conseguir concluir o grande número de atividades que lhes são pedidas. Discentes passam a não se alimentar corretamente e a não dormir a quantidade de horas que o corpo precisa para descansar, acarretando níveis de ansiedade muito altos, como revela o fragmento abaixo:

De sexta para sábado agora eu passei 30 horas seguidas acordada, produzindo. E tipo assim essas 30 horas que eu passei foram 30 horas que eu estava concentrada em fazer o meu trabalho e não surtar, porque no semestre passado eu tive uma crise de ansiedade muito forte (*choro*), inclusive eu nem sabia que eu tinha ansiedade, descobri depois da crise e eu jurava que eu ia morrer, porque eu estava sozinha em casa e eu fiquei desesperada com muita falta de ar e eu realmente achei que eu ia morrer ali (LUA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

“Acordava de mal humor, estressada e isso refletiu bastante na minha saúde porque a gastrite ia lá para o alto e eu não conseguia dormir com ansiedade, quando eu estou muito nervosa, muita prova eu não consigo dormir” (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Uma pesquisa realizada por Silva *et al.* (2016) com discentes do curso de Enfermagem mostrou que 63% dos (as) estudantes possuem qualidade do sono ruim, o estudo atribui essa característica as inúmeras atividades acadêmicas e profissionais. Nogueira (2017) também aponta que a diminuição na qualidade do sono, tem repercussão negativa na saúde mental dos (as) estudantes bem como no seu rendimento acadêmico.

Fatores como excesso de atividades, a pressão sofrida, padrões de sono e alimentação ruins e as dificuldades em conciliar o trabalho com a vida acadêmica, principalmente para os (as) discentes de Matemática são questões que causam cansaço extremo e desmotivação, dificultam também no processo de apropriação do conhecimento, provocando os famosos “brancos” no momento de apresentação dos seminários e realização de atividades avaliativas:

“Às vezes dá branco mesmo [...], estudar bem a prova não ir para lugar nenhum e chegar na prova eu saber e dá um branco” (FLOR - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

Os (as) estudantes afirmam que após o ingresso na instituição de ensino superior, acompanhada de todas as pressões e mudanças que essa trajetória carrega, a maioria passou a desenvolver sintomas até então nunca sentidos anteriormente.

“As minhas mãos começaram a entortar, o meu rosto começou a formigar, eu falei vou morrer” (LUA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“Formigamento também, eu sentia muita falta de ar, eu sentia tanto! era uma exaustão que batia tão forte que eu precisava sentar e eu não sabia se eu chorava, se eu respirava, se eu tentava, você não sabe como agir. Começa a sentir palpitação” (DÉBORA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Para Cunha e Carrilho (2005), estes sintomas físicos são resultados negativos dessa trajetória que acometem muitos (as) estudantes e que podem interferir no rendimento acadêmico dos sujeitos, prejudicando o (a) estudante a buscar seus objetivos, por isso necessitam de apoio institucional.

Outra problemática levantada pelos (as) estudantes é a sensação que o sofrimento está associado positivamente ao bom desempenho escolar, tanto por alguns professores e instituição de ensino, quanto pelas próprias famílias, afirmando muitas vezes que a exaustão é sinal de que as coisas estão “indo bem”:

Quanto mais exausta a gente está, mais felizes as pessoas que nos cobram estão [...] Nossa, você precisa passar por isso, ah! isso é normal acontece com todo mundo. E aí eu acho que essa pressão que tem de fora em cima da gente também eu acho que acaba sufocando de alguma forma (ANDRESSA - ARQUITETURA E URBANISMO).

É muita romantização do sofrimento porque tipo a gente, vou dar um exemplo, a gente está cansada, a gente faz muito trabalho e não é só trabalho mental é trabalho braçal [...] ah! vocês tão produzindo, então vocês tão assim porque tão produzindo, mas não tão produzindo de maneira certa, só estão produzindo nada (DEVITO - ARQUITETURA E URBANISMO).

O modelo de sociedade atual requer que os indivíduos estejam aptos a exercer várias atividades ao mesmo tempo, estar com o dia preenchido de atribuições, sem tempo para lazer ou descanso é cada vez mais valorizado. E as instituições de ensino superior acompanham a lógica da sociedade, por isso torna-se cada vez mais frequente o número de pessoas adoecendo.

Nesse sentido, por acreditar que a pressão sofrida pelos (as) estudantes por conta do excesso de atividades está dentro da normalidade, muitos (as) discentes entram em estado de sofrimento e não buscam auxílio profissional, agravando os seus quadros.

Sempre quando a gente tem uma conversa assim de vamos pensar na nossa saúde mental, tudo que a gente diz aqui é motivo de chacota né? Dizer que você está preocupada com prazo significa que você não se organizou direito, se você está aflita é porque você se preocupa demais, se você está angustiada é porque você não entende as coisas, se você está preocupada com o tempo é porque você não sabe priorizar, procrastinando. Especialmente no nosso curso é que a gente fica muito exausto mesmo, muitas vezes. É entendido, tem um valor, a exaustão tem um valor aqui, especialmente no nosso curso. Eu não posso dizer de modo geral, mas o que a gente sente aqui é que quanto mais exausta a gente tá mais felizes as pessoas que nos cobram estão (GABRIELA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“As pessoas jogam para qualquer coisa religião ou conversa com seus amigos ou sai

para um bar para beber. Gente tem coisas que de fato precisam de um tratamento médico e o tratamento médico é específico psicólogo ou psiquiatra” (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

A saúde mental já carrega um estigma e não é diferente dentro do ambiente universitário. Segundo pesquisa de Eisenberg, *et al.* (2001), citada por Silva (2010), a pesquisa 40% dos (as) estudantes universitários (as) que tem um problema diagnosticável não procuraram ajuda por medo de sofrer preconceito e julgamentos. Por isso a necessidade de implantar no processo de aprendizagem na graduação uma cultura que facilite a comunicação e que não normalize o sofrimento do outro.

### 5.2.1.2 Segunda unidade de sentido: Ausência de socialização

Partimos nesse momento para a segunda unidade da primeira categoria, ainda falando dos acontecimentos negativos na trajetória universitária, apontados pelos (as) estudantes, essa seria a ausência de tempo para socialização com amigos e família, e atividades de lazer, além de espaços de convivência e descanso dentro do *Campus* o que dificulta a convivência social até com os próprios colegas fora de sala de aula.

Esta semana agora quinta-feira teve aniversário de uma prima minha que eu sou muito próxima e eu não pude ir porque eu estava no IFBA de sete da manhã até às dez da noite, porque eu precisava fazer um trabalho e eu fiquei extremamente chateada com isso e eu não podia fazer nada, simplesmente eu tinha que ficar aqui e continuar a fazer o que eu estava fazendo (LUA - ARQUITETURA E URBANISMO).

A gente quase não tem vida social. A gente se apropria das praças que a gente tem, do gramado que a gente tem, mas falta um espaço nosso de descanso temporário na estadia do IFBA porque, nos intervalos [...] para os que ficam tanto para realizar uma atividade extra de monitoria do IFBA ou estudando que seja, a gente não tem esse espaço de intervalo né? Então assim, este espaço que a gente precisa de ar, sentar num lugar para almoçar confortavelmente, cochilar uns quinze minutos para poder voltar para as outras coisas a gente não tem, a gente usa os espaços nos corredores o que não é apropriado porque pessoas vão passar o tempo todo, a gente acaba ocupando espaço de acessibilidade nos esticando nos corredores que não é o ideal né? só lugares quentes enfim. Então acho que com relação ao espaço de estar e lazer o IFBA falha nesse quesito (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Uma das grandes problemáticas vivenciadas por estudantes universitários (as) que interferem negativamente na saúde mental dos (as) mesmos (as) é a falta de tempo para socialização e atividades de lazer. Os (as) acadêmicos (as) deixam de participar de eventos importantes com família e amigos, por conta das demandas escolares.

De acordo com o estudo de Andrade *et al.* (2014), cerca de 94,42% dos (as) discentes pesquisados, afirmam que o excesso de trabalhos e de provas é o principal vetor de piora na qualidade de vida e também do rendimento acadêmico, além de entender que esse também é o causador da redução da realização de atividades prazerosas pelos (as) estudantes.



Devido à grande quantidade de horas investidas em estudos e realizações de trabalhos pelos (as) estudantes e ao desgaste mental e físico provocado, estes sujeitos ficam impossibilitados em desenvolver outras ações afetivas, sociais e de lazer (GONÇALVES *et al.*, 2014).

O *Campus* do Instituto também não é utilizado pelos (as) estudantes para socialização entre seus pares, de acordo com os (as) mesmos (as), não existem espaços adequados na instituição. Esse fator também é prejudicial à saúde mental dos (as) discentes, porque dificulta a construção de redes de apoio dentro do contexto universitário, relações que são extremamente relevantes para a saúde dessa população.

Como citado anteriormente os Institutos Federais, por conta da verticalização dos currículos possuem matrizes híbridas, o que permite que os (as) estudantes percorram um caminho formativo que começa na educação básica até a pós-graduação no mesmo ambiente de ensino aprendizagem; por esse contexto heterogêneo é importante ressaltar que existem distinções significativas do que é ser estudante de ensino superior de uma Universidade ou de um Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, e essas diferenças foram contadas pelos (as) estudantes nos grupos focais, algumas negativas e outras positivas, as ruins vamos relatar nesse momento, configurando a terceira unidade de sentido dessa primeira categoria e as boas, um pouco mais à frente.

### 5.2.1.3 Terceira unidade de sentido: Especificidades negativas em ser estudante do IFBA

Um dos aspectos negativos ressaltados pelos (as) estudantes é o choque de gerações: conviver em um mesmo espaço que estudantes na fase da adolescência causa nos (as) universitários (as) um certo desconforto, não dando ao Instituto uma “cara de Universidade”.

“Mas assim se aqui tivesse uma cara assim de universidade, de curso superior para nós do curso superior seria assim melhor” (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

“Mas tem muita criança aqui, a gente não consegue ser adulto de verdade [...]” (THANOS - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Muitos (as) estudantes relataram que ser submetido às mesmas regras que os (as) alunos do ensino médio é muito ruim para o processo de adaptação ao instituto pois, de acordo com os (as) estudantes, o tratamento que recebem vem de uma maneira infantilizada, com imposições e proibições. Os (as) discentes acreditam que esse aspecto é levando em consideração pelos (as) alunos (as) que abandonam os cursos de graduação. Eles (as) reivindicam normas acadêmicas,

regras e espaços específicos para os (as) estudantes do ensino superior, relatando que seria de extrema relevância para uma afiliação saudável no espaço de ensino e aprendizagem.

A gente tem o tratamento que dão para o técnico, para os meninos que são menores de idade. A gente questiona isso, a gente bate firme, mas a gente não faz o termo que é maior de idade, a gente faz curso superior, a gente quer ser tratada como aluno do curso superior. Ah!, mas tem o técnico, a gente não pode tratar vocês diferente, porque senão vai tratar todo mundo com técnico. Mas a gente não quer ser tratada como criança. Eu quero ser tratada como estudante de ensino superior e isso irrita bastante (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

“Por que por exemplo né? a pessoa saiu do ensino médio, que é aquele barulho, aquela algazarra dentro da escola tipo Escola Estadual. Aí entra no IFBA e ela vê a mesma coisa, menino gritando, menino correndo no corredor, ela fala “uai, eu estou no curso superior?” (LUA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Outra experiência negativa vivenciada pelos (as) estudantes, aspecto que perpassa as especificidades do que é ser estudante de um Instituto Federal é a precariedade dos recursos da Assistência Estudantil, o que ficou evidenciado na análise do perfil dos estudantes. Os estudantes mais vulneráveis do ponto de vista socioeconômico são os de Engenharia de Alimentos e Matemática, que mais sofrem com a precariedade dos recursos da assistência estudantil:

É bem complicado. Porque eu pago o aluguel e já vivi situações assim, o cara que alugou a casa não quer saber se você é estudante, se o Instituto não pagou seu auxílio, se você está sem dinheiro. Teve situação assim bem complicada de escolher entre comer ou pagar o aluguel e eu não ter dinheiro nem para um e nem para outro e eu pedi emprestado. Então assim vai acumulando dívidas, você vira um estudante endividado e um estudante mal falado. Então a gente passou por situação assim extremamente difícil, muito difícil que dava vontade realmente de largar o curso, de desistir, pegar as coisas e ir embora, arrumar um emprego (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

A assistência aos (as) estudantes tanto nas universidades quanto nos institutos federais é fundamentada pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, instituída através do Decreto nº 7.234/2010, que prevê os princípios e as diretrizes, para implementação das ações que tem o objetivo garantir a permanência dos (as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Os recursos para suprir os custos da assistência estudantil são oriundos de dotação orçamentária do Ministério da Educação. Na maioria das universidades federais os benefícios previstos pelo PNAES para o público específico, que são os (as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica com renda familiar *per capita* de até 1,5 salário, que são concedidos de maneira contínua até a finalização da graduação.

No IFBA a Assistência Estudantil está dividida em três eixos, sendo eles:

I - Programa de Assistência e Apoio ao Estudante (PAAE) destina-se a estudantes em comprovada situação de vulnerabilidade social, tendo como obrigatoriedade a participação

em processo de seleção socioeconômica;

II - Programas Universais: destina-se a todo e qualquer estudante regularmente matriculado no IFBA, sem critérios de seleção socioeconômica ou meritocrático;

III - Programas Complementares: destina-se a todo e qualquer estudante regularmente matriculado no IFBA, devendo a sua participação estar condicionada a questões socioeconômicas e/ou meritocráticas (CONSUP, 2014).

Auxílio transporte, auxílio moradia, auxílio para aquisições, auxílio cópia e impressão, auxílio alimentação, bolsa estudo, bolsa vinculada a projetos de incentivo à aprendizagem (PINA) são oferecidos pelo PAAE, que oferece benefícios específicos para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Em relação ao pagamento dessas bolsas e auxílios para os (as) estudantes, ao contrário do que acontece em boa parte das universidades federais, este recurso sofre uma descontinuidade na sua concessão, fazendo com que os (as) discentes recebam por ano apenas quatro ou cinco parcelas de auxílios e o restante dos meses, estes (as) discentes ficam sem receber nenhum tipo de recurso financeiro oriundo da assistência estudantil, como ressalta a estudante Júlia:

Mais um motivo também da evasão porque tem gente que não tem condições e poxa eu vou ficar aqui sendo que recebo cinco meses e ainda cinco meses tudo aleatório [...] tipo o UFOB mesmo eles recebem todos os meses do ano, tem o dinheiro certinho ó, eu acho que é até dia sete ou dez que eles recebem (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Para os (as) discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica ficar sem receber o benefício para suprir as suas necessidades básicas, como alimentação, moradia, transporte é extremamente prejudicial à saúde mental, pois os (as) mesmos (as) além de se preocuparem com as demandas de estudos, ainda são obrigados (as) a conviver com o medo de ter que abandonar a instituição por conta de dificuldades financeiras.

Segundo pesquisa realizada por Ribeiro (2005), discentes com perfil de vulnerabilidade socioeconômica possuem mais dificuldades de afiliação nas instituições de ensino superior, além do que é sabido que as situações de vulnerabilidades, incluindo as socioeconômicas, possuem interferências significativas nos níveis de saúde da população e não poderia ser diferente na vida dos (as) estudantes universitários (as). Por esse motivo deve-se construir uma assistência estudantil mais fortalecida e menos precarizada, buscando mais recursos para o atendimento das necessidades dos (as) estudantes e, conseqüentemente garantir uma permanência saudável.

Ainda falando do PNAES uma das suas áreas de atuação é a alimentação dos estudantes, porém o *Campus* do Instituto estudado não conta com um Restaurante Universitário que garanta uma alimentação saudável, de qualidade, gratuita ou de baixo custo para os (as) discentes do ensino superior e essa foi uma narrativa presente nos grupos.

A gente passa aqui de sete até doze e trinta e cinco, às vezes de sete às dez, não tem um RU uma estrutura tipo para a gente poder se alimentar dignamente gastando um pouco

né? porque o universitário querendo ou não a gente, principalmente arquitetura, a gente gasta muito com material, com impressão. Então é complicado para a gente até se alimentar (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Outra dificuldade relatada pelos (as) discentes da Licenciatura em Matemática foi o fato de que, por eles (as) serem estudantes do turno noturno, a escola não está em pleno funcionamento no horário das suas aulas, fazendo com que muitos deixem de acessar serviços por conta da falta de apoio à noite.

“A gente meio que descontente com a Instituição é a falta de apoio que dá ao nosso curso, ao nível superior, principalmente ao nosso curso. A Instituição não apoia muito bem” (BRANDOR - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

“Todos os eventos eram realizados no turno diurno [...]. Então a dificuldade que a gente estudante e trabalhador ao mesmo tempo de a gente ter que escolher um horário assim, matar o serviço, perder um dia para poder participar de um evento era complicado” (JOÃO - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

Os (as) estudantes universitários dos turnos matutino e vespertino que são os (as) estudantes dos cursos de Arquitetura e Urbanismo e Engenharia de Alimentos, se sentem menos valorizados (as) em relação aos (as) discentes do ensino médio integrado. Destaca-se novamente a questão da heterogeneidade de públicos dentro do mesmo ambiente, os (as) estudantes do ensino superior relatam que o Instituto na sua organização tanto acadêmica, quanto em relação ao espaço, prioriza os (as) alunos do ensino médio integrado.

A gente não tem sala para ter aula de alguma disciplina e o nosso curso é integrado, a gente faz curso superior. O prédio VI dizem que foi construído para o superior e nos expulsaram da sala. A gente tinha aula na sala, simplesmente nos tiraram e tipo assim, sai. Quantas vezes a gente fica vagando [...]. Já tiraram um professor que estava dando uma disciplina para a gente, cancelou a nossa disciplina e falou “agora vocês não vão começar a disciplina de vocês, porque o técnico precisa de um professor para dar a disciplina”, aí cancela a nossa disciplina (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Segundo informações da Coordenação de Registros Escolares - CORES, em 2019 estão matriculados (as) no ensino médio integrado nos três cursos (técnico em alimentos, técnico em edificações e técnico em informática), 475 estudantes. No ensino superior são 301 estudantes com matrículas ativas, sendo um número inferior em relação ao médio integrado. Podendo fazer uma suposição de que esse fator seja levado em consideração no momento de elaboração das normas e organização de espaços e na distribuição de professores (as), priorizando o ensino médio integrado. Contudo, um dos critérios mais observados é o de que boa parte dos (as) estudantes do ensino médio são menores de idade e por isso são exigidas responsabilidades diversas nesse momento de se criar as normas para a convivência desse público.

Mas, apesar do citado acima se a instituição na sua construção se propôs a criar uma

matriz curricular heterogênea, ela e os servidores responsáveis por sua organização devem estar atentos aos diversos públicos desse espaço de ensino e aprendizagem, devem formular projetos que atendam a todos os (as) estudantes e suas especificidades.

Para um bom desenvolvimento da aprendizagem de maneira saudável, os (as) discentes devem se sentir pertencentes ao espaço, estando apropriados da instituição e também se sentirem acolhidos (as). Não sendo saudável essa sensação de que não tem apoio institucional ou que são menosprezados (as), como as falas demonstram, esses fatores podem causar desmotivação e muitas vezes a evasão do ambiente acadêmico.

E para auxiliar nesse sentimento de pertencimento, os canais de representação estudantil são extremamente importantes para a convivência, a organização social em prol do bem comum dos (as) discentes e relevante para a própria formação profissional dos estudantes.

Toma-se com referência a União Nacional dos Estudantes (UNE), que é uma das principais frentes para a construção sólida de representação estudantil e sempre foi responsável por encabeçar diversas lutas em prol dos (as) estudantes. E no âmbito das instituições de ensino, tanto superior, quanto médio, os grêmios estudantis, os centros e diretórios acadêmicos devem ser os principais caminhos de reivindicações (OSSE, 2013).

Através das narrativas de alguns estudantes no *Campus* estudado, os seus coletivos de representações não são escutados.

Eu falei: gente vou sair do DA porque não adianta, porque a gente faz um documento no nome do Diretório, a gente é chamada no departamento para ouvir certas coisas ao invés de ouvir solução, eles querem destratar a gente, falam que tão sabendo, mas ao mesmo tempo também não dão solução nenhuma. É como se a gente tivesse cometido um crime. Eles chamaram basicamente pessoas que digamos, eram mais presentes no Diretório para debater, para rebater, porque eles poderiam ter encaminhado um documento respondendo a nossa solicitação. Não. Chamou duas pessoas específicas dentro de uma sala para rebater, sendo que num documento assinado pelo Diretório Acadêmico. Então assim isso foi uma das situações que me fez querer sair do diretório. Eu falei gente, não adianta a gente ter um documento em nome do Diretório se eles vão apontar certas pessoas e vão chamar (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

As representações estudantis devem estar presentes nas discussões da organização da vida estudantil e o mais importante é que suas sugestões e desejos sejam atendidos, para ajudar na elaboração de estratégias que tragam melhorias ao ensino e na qualidade de vida dos (as) acadêmicos (as) e a construção de um ambiente acadêmico saudável (BARBOSA, 2017).

#### 5.2.1.4 Quarta unidade de sentido: Relações conflituosas entre professores (as) e estudantes

Ainda na unidade de aspectos negativos da trajetória universitária, um dos fatores mais

discutidos pelos (as) discentes e mais carregados de emoção foi a relação conflituosa entre os professores e estudantes. Nesse tópico foram analisadas as relações de ensino-aprendizado e as relações humanas entre os dois atores da sala de aula; essa interação acarreta inúmeros prejuízos e ganhos (como veremos mais à frente) na saúde mental dos (as) discentes.

O primeiro tópico que apareceu na fala dos (as) estudantes foi em relação à falta de didática dos (as) docentes.

Eles não têm nenhuma noção pedagógica de saber lidar com alunos. Porque tipo, cada aluno é cada um, cada um aprende de um jeito. E uma coisa que eu acho muito errada que a maioria deles fazem é comparar o trabalho. Não se compara o trabalho de aluno. Tipo você está aqui apresentando seu trabalho e seu colega acabou de apresentar e o professor pega e fala “ah! o trabalho do seu colega está melhor, você devia ter feito igual ao que ele fez (DEVITO - ARQUITETURA E URBANISMO).

A questão né que os professores não estão preparados para desenvolver esse estudo com os alunos mesmo, porque não tiveram essa preparação para eles né, tipo pedagógica e tal como falou que todos eles arquitetos formados e tal, não sabem lidar com pessoas e com alunos que são diferentes e com metas diferentes. Eles dizem que o método deles funciona e tal, mas quero ver se realmente funciona ou que cabe só com o desempenho dele como professor no sentido de “ah! ele tem sucesso, então eu sou responsável pelo sucesso dele, mas se ele falhou o problema não é meu, foi ele (CHID MOON - ARQUITETURA E URBANISMO).

Os (as) estudantes narram que boa parte dos (as) professores (as) possuem formação em bacharelado e não em licenciatura, o que os (as) tornam sem técnicas pedagógicas para sala de aula. Essa questão também apareceu na pesquisa de Accorsi (2015), quando os (as) discentes entrevistados (as) referiram que muitos (as) professores (as) não possuem a didática para transmitir o conhecimento, tornando-o menos acessível para os (as) universitários (as).

A questão da formação dos (as) docentes de ensino superior e a sua didática na transmissão do conhecimento é uma inquietação antiga, pois boa parte deles não se formaram para ser professores (as), mas sim para serem técnicos (as) de acordo com sua área de especialidade e apenas no meio do caminho, tornam-se professores (as), não possuindo assim saberes pedagógicos e didáticos para as salas de aula (FRANCO, 2013). O autor afirma que ter uma boa didática não se faz apenas necessário o conhecimento sobre os conteúdos, mas é extremamente necessário tornar esse saber acessível para os (as) estudantes. É relevante que o (a) docente saiba organizar e planejar suas aulas, precisa conectar os saberes que estão sendo passados, com exemplos e argumentos reais, além de oferecer diferentes perspectivas para aquisição do saber.

Essas considerações tornam-se ainda mais relevantes por conta da mudança do público que passou a acessar o ensino superior nas últimas décadas. Muitos (as) estudantes que estão ingressando nas instituições são oriundos (as) das camadas populares e por não possuírem tradição nesse espaço podem sentir mais dificuldades em adquirir os conhecimentos passados

pelos (as) docentes, por isso a atenção dos professores (as) deve ser redobrada (COULON, 2008; SANTOS, 2005).

Charlot (2006) explica que os (as) docentes deverão desenvolver um conhecimento estratégico, considerando que as perspectivas desse novo público em adquirir um diploma de ensino superior se diferem das classes mais elitizadas; para esses (as) estudantes, concluir um curso de ensino superior fará uma diferença enorme na vida deles (as) e da família.

Portanto, para Franco e Pimenta (2010), a atuação dos (as) professores deve partir de uma perspectiva de prática social, investindo em novas maneiras de gerir os conteúdos e melhores dinâmicas da aprendizagem e ensino.

Os (as) acadêmicos (as) relatam também a imposição dos (as) docentes em relação às práticas, a forma de ensinar e de avaliar.

“Eu acho que a palavra realmente é imposição, eles chegaram e eles falaram isso aqui, assim. Ou seja, a gente não teve essa troca tipo, “olha eu vivi isso e vocês tão vivendo isso, vamos juntar as coisas e viver em paz”. Não, “eu vivi isso e vocês vão ter que viver isso” (LUA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“É porque não é só ter essas realidades distintas, mas é porque eles chegam impondo a realidade deles” (GABRIELA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Dessas falas pode-se perceber que os (as) professores (as) na maioria das vezes são os que decidem o conteúdo e a maneira como vão transmitir e avaliar, não permitindo que os (as) discentes colaborem nos ajustes, tornando uma relação hierárquica de opressão (BRANTS, 2004).

O ensino tradicional sempre se baseou no papel do (a) docente como único (a) transmissor de conhecimentos aos (as) discentes. No entanto é preciso evoluir nessa perspectiva e construir um processo de ensino e aprendizagem coletivo, onde alunos (as) e professores (as) elaborem estratégias coletivas e que todos os atores da sala de aula se envolvam nos processos de criação, organização e transmissão dos conhecimentos (FRANCO, 2013).

As narrativas mostram que, por vezes, alguns (as) docentes sentem-se confortáveis quando os (as) alunos (as) não se saem bem nas suas matérias.

“Eles tão na expectativa da gente falhar” (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Eu já vi professor falando “eu tenho três vagas, se mate”, tipo se mate para conseguir essas três vagas. Para uma turma de dez pessoas, doze pessoas o professor fala “eu tenho três vagas se mate”. Para quê? Para passar na disciplina dele. Realmente só três pessoas passam. Causa um bloqueio na sua mente. Você fala poxa, lógico que eu não vou estar entre essas três pessoas [...].

A humilhação é muito grande [...] eu tenho muita vontade de denunciar, porque eu

acredito que são professores que realmente merecem um processo pelo terror que tocam na sala e pelas coisas que falam assim (LUA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Outro aspecto apontado pelos (as) discentes é o excesso de cobranças e comparações por parte dos professores.

Já vi muitos professores falando assim “o que é que vocês fazem de meia-noite às seis?” Ah! a gente dorme. Uai, dormir para quê,? Vocês têm a madrugada todinha para estudar” e também muitos principalmente matérias assim de física essas coisas, matérias de cálculo, os professores que muitos dão aulas para a gente, técnico, falam ainda né que a gente está ali em um semestre com professor bem assim que ele fala “uai, essa prova eu passei para um dos meus alunos de primeiro ano”. Aí tu fica pensando *putz* velho eu sou muito burra, porque como é que eu não faço uma prova dos meninos do primeiro ano? (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Com as narrativas dos (as) estudantes percebe-se a extrema dificuldade de trocas e diálogo entre os (as) discentes e professores (as), demonstrando um adoecimento nessa relação. Os (as) acadêmicos (as) apontam uma falta de compressão, de elogios e um excesso de demonstrações não afetivas.

“Eles não conseguem elogiar um trabalho nosso assim, certo? A gente faz uma coisa muito boa e aí eles não conseguem falar “aí isso aqui está muito, muito bom! Parabéns por você ter chegado nessa a solução” (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Aí o professor apontou em tom de deboche, “olha eu podia zerar o trabalho de vocês” [...] Aí o professor pega e vira “vocês projetam de maneira preguiçosa”. Velho aquilo foi tipo você não tem noção o peso que uma palavra tem, porque eu e a Child Moon a gente, desde o momento que foi lançado esse trabalho a gente não saía do pé deles [...] não foi um trabalho preguiçoso a gente correu atrás, a gente foi atrás de referências porque tinham coisas que a gente não sabia fazer e não tinha como perguntar ao professor porque era meia-noite. Aí eu, não vou pesquisar para saber como é que faz, a gente foi atrás de referências (DEVITO - ARQUITETURA E URBANISMO).

Os (as) estudantes relatam que os (as) professores (as) não respeitam a individualidade de cada sujeito, as condições de vulnerabilidades socioeconômicas e as especificidades regionais na impossibilidade de comprar materiais, bem como a uma ausência de compreensão da forma precária em que foi realizado o ensino médio, realidade de muitos (as) estudantes egressos (as) de escolas públicas do Brasil.

E tem o fato da realidade de Barreiras né? porque às vezes querem que a gente tenha o material que a gente só vai conseguir com, no mínimo, um mês de antecedência e simplesmente não é porque a gente não está esforçada, porque a gente não está interessada. Às vezes é porque a gente não tem condições de ter aquele material (GABRIELA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“E essa realidade regional não é levada em consideração e socioeconômica também né?” (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“É porque a socioeconômica como eu falei tem esse discurso da arquitetura é um curso caro e você já não está pagando, porque está fazendo em uma Federal. Então assim, se vira!” (LUA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Porque eu saí de uma realidade de ensino médio e não tinha professor, eu peguei segundo e terceiro ano greve, greve, greve. Era assim eu tinha aula de matemática na



primeira unidade passava as outras duas unidades e voltava na quarta para dar uma prova. Então eu entrei aqui eu gostava de biologia, mas eu não sabia biologia. Eu não tive professor de química no segundo e terceiro ano do ensino médio. Eu não tive professor de matemática. Então assim as bases que eu precisava para o curso eu não tinha e quando eu estudava sozinha que eu ia atrás de tirar as dúvidas com o professor recebi martelada, ele não queria me ajudar (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Esse excesso de cobrança, comparação e a ausência de reconhecimento e reforço positivo por parte dos (as) docentes, principalmente quando os (as) estudantes realizam um bom e exaustivo trabalho é extremamente prejudicial à saúde mental dos sujeitos e pode ocasionar um bloqueio na aprendizagem, como também transformar essa relação e o espaço de aprendizagem, em uma troca adoecida, de medo e frustração, ao invés de ser saudável e de crescimento. Esse fato é reforçado com as falas a seguir.

Teve casos nessa questão tipo, como é que vocês tão no quinto semestre e vocês não sabem fazer isso? Até que um dia eu falei para ele, professor nossa turma não tem ninguém anterior a gente para perguntar, a gente tem a você. Se eu pergunto para você e você me diz uma coisa dessas eu não vou querer mais a sua orientação nunca mais. Tanto é que é por isso que eu passo semanas sem orientar contigo (LUCAS - ARQUITETURA E URBANISMO).

Eu ia tirar uma dúvida às vezes com o professor de uma questão que eu tinha estudado e eu ia tirar uma dúvida ele falou, “mas você tinha que saber, você não viu isso no ensino médio? Eu não vou tirar dúvida não, isso é coisa de ensino médio, os meninos do ensino médio sabem” [...] chegou um ponto que eu tinha dúvidas e às vezes eram coisas que ele poderia me ajudar, mas eu também nem perguntava ele e nem aos outros professores pelo medo da resposta (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Com as narrativas dos (as) estudantes pode-se perceber que a relação docente-discente precisa de uma intervenção para que se possibilite uma maior aproximação relacional e intelectual desses dois atores. Esse estranhamento pode provocar uma desmotivação nos (as) estudantes além do sofrimento mental.

Accorsi (2015) acredita que, na busca por entendimento de causas dos conflitos entre estudantes e professores, não se pode meramente criticar os (as) docentes; a autora considera que há também um adoecimento dessa classe profissional, que por trás desse aspecto existe um incentivo muito grande à pesquisa em detrimento da docência e uma exigência de produtividade que supera os níveis de normalidade, com isso os (as) professores ficam esgotados (as) e muitas vezes sem tempo para se dedicar as especificidades dos (as) estudantes, principalmente os recém-chegados que precisam de maior atenção para adaptação.

De acordo com pesquisa realizada por Lemos (2011) na Universidade Federal da Bahia nos anos de 2005 a 2008, ficaram claros os aspectos negativos desse processo pelo qual os (as) docentes são submetidos (as) nas relações de trabalho nas instituições de ensino, como a sobrecarga de trabalho e a multiplicidade de tarefas, provocando muitas vezes a ausência de lazer, a dureza nas relações com os (as) estudantes e o adoecimento da categoria também.

Há uma expectativa dos (as) estudantes para que os (as) docentes se sensibilizem e compreendam as suas necessidades, como a pesquisa de Quadros *et al.* (2010) no curso superior de Química da Universidade Federal de Minas Gerais mostrou que os (as) discentes consideram como professor ideal, aquele que tenha boa didática, domine o conteúdo, seja sensível e que os auxilie nas suas dificuldades, mas nem sempre isso é visto nas relações de sala de aula.

Para que o espaço da instituição de ensino seja um ambiente de aprendizagem saudável faz-se necessário que a instituição procure criar canais que façam a mediação das relações muito conflituosas entre professores (as) e estudantes, para que possa haver uma escuta e consequentemente um entendimento das partes.

## **5.2.2 Principais facilidades na trajetória estudantil e suas consequências para saúde mental dos estudantes**

Com essa segunda categoria pretende-se mostrar que no espaço universitário também são desenvolvidas ações facilitadoras que melhoram o processo de afiliação e as condições de saúde mental dos (as) estudantes.

### **5.2.2.1 Primeira unidade de sentido: Relações positivas entre professores (as) e estudante**

A primeira unidade de sentido que vamos analisar são as relações positivas entre os (as) discentes e docentes, mostrando que uma boa convivência entre os principais atores da sala de aula, pode ter impactos positivo no processo de ensino e aprendizagem e, consequentemente um adequado desenvolvimento das habilidades dos (as) estudantes e da saúde mental.

As narrativas dos (as) estudantes apontam a importância do aspecto relacional e afetivo, a relevância da compreensão e do incentivo dos (as) docentes.

Experiências muito boas de incentivo [...] porque conhecendo a história dela, conversando com ela e a forma como que ela me tratou e ela fez eu me vê como uma pessoa capaz de fazer alguma coisa, me fez ficar aqui [...] Ela é muito motivadora, ela chega assim, “mas você quer fazer o quê?” Ah! mas eu quero fazer isso. “Então bora fazer, põe a mão na massa. Vumbora, vumbora (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Uma professora ela tirava um horário dela para oferecer TCA. Porque ela falava “olhe gente eu entendo que vocês trabalham durante o dia, eu vou estar aqui de seis horas”, ela sempre fazia isso com a gente, “de seis até seis e quarenta e cinco”. Ela fazia ela dava esse intervalo para a gente, a gente ia para a monitoria, assistia as aulas com ela, tirava as dúvidas (FLOR - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

Só que nessa semana que eu fiquei muito mal eu tinha um trabalho para entregar e a professora foi meu Deus, foi uma fada maravilhosa tipo assim, eu falei com ela que a

gente tinha um trabalho para entregar, eu não consegui entregar esse trabalho, eu não consegui fazer porque eu estava muito nervosa. E aí quando eu cheguei lá eu expliquei para ela, eu já expliquei chorando, porque eu estava tão nervosa na semana e ela disse “não, quando você tiver bem você me entrega, na próxima aula você me entrega [...]” Pode ficar tranquila, pode melhorar e você me entrega quando tiver bem (DÉBORA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“Então a antiga coordenadora ela meio que deixou esse legado para que a gente acolhesse as pessoas e que a gente se tratasse com uma família mesmo” (LUA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“A antiga coordenadora teve uma missão muito acolhedora” (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Na pesquisa realizada por Accorsi (2015) na Universidade Federal de Santa Catarina, a relevância da interação positiva entre discentes e docentes também apareceu demonstrando que, quando os (as) estudantes percebem que estão sendo encorajados (as) e apoiados (as), eles (as) passam a ter maior dedicação, trazendo para a relação aspectos produtivos e saudáveis.

Os vínculos afetivos presentes na convivência entre alunos (as) e professores (as) não são valorizados no ensino superior, muitas vezes o que se é valorizado pelo meio acadêmico é o (a) docente que exige demais, que é rigoroso ao extremo e que não leva em consideração as particularidades de cada estudante. Porém, o que os (as) estudantes esperam dessa relação é que os (as) professores tenham empatia diante das dificuldades e também disponibilidade compreensão e interesse em transmitir as experiências e os valores (CÂNDIDO *et al.*, 2014)

Mattos *et al.* (2013) destaca que um adequado vínculo entre professores (as) e estudantes é extremamente importante para que ambos desenvolvam suas habilidades e potencialidades, considerando nesse processo de ensino e aprendizagem a importância do enfrentamento das dificuldades, de forma coletiva e assim promova uma mudança de atitude tanto dos (as) docentes quanto dos discentes.

É comprovado que existe uma associação entre as emoções e afetos e o desenvolvimento de habilidades e da inteligência, por isso que no processo de ensino e aprendizagem os (as) docentes devem considerar os (as) estudantes como sujeitos dessa trajetória, se dispondo a escutá-los (as) e utilizando os seus anseios como instrumento de práticas educativas, construindo uma instituição de ensino que possa ultrapassar o espaço de aprendizagem formal em um ambiente de escuta, afeto e desenvolvimento saudável (PINHO *et al.*, 2015).

Nesse sentido, a depender de como o (a) docente desenvolve seu papel em sala de aula, este também pode ser um fator positivo no processo de afiliação ao ensino superior. Outra questão apontada pelos (as) estudantes participantes deste estudo e que é confirmado por Cunha

e Carrilho (2005); um fator que também auxilia nessa trajetória de adaptação é a percepção da competência e domínio do conteúdo que tem os (as) docentes universitários (as).

“A questão de professor, a questão do ensino eu acho incrível [...]. Eles são muito capacitados né para a questão do curso superior mesmo” (LUA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

”Os professores capacitadíssimos [...]. Tem professor que nem dá aula, dá *show* né?” (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

“Em relação aos professores, isso a universidade oferece professores qualificados” (LAURA - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

“Eu só tenho a ressaltar a qualidade dos professores” (BRANDOR - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

“A qualidade dos professores e também a fonte das informações. Por exemplo, muitas faculdades que eu já vi usam fontes duvidosas. Ali pelo menos eu vejo que tem uma fonte bem concreta, bem consolidada assim” (TIAGO - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

### 5.2.2.2 Segunda unidade de sentido: Especificidades positivas em ser estudante do IFBA

Ao retomar os aspectos das relações interpessoais e partindo para a segunda unidade de sentido dessa categoria, que trata dos aspectos positivos em ser estudante do IFBA *Campus* Barreiras, o que foi narrado pelos (as) estudantes foram as interações afetivas entre os diversos atores do ambiente institucional, como colegas e servidores. Os (as) discentes fazem uma comparação com as universidades, que na concepção dos mesmos (as) estas seriam ambientes muito grandes e que não propiciariam a vivência mais próxima que eles (as) constroem no *Campus*, percebendo a instituição como um ambiente familiar, com relações mais intimistas, o que facilita na resolução de problemas, sendo considerado também um ambiente acolhedor.

Eu gosto muito porque é um lugar que eu me sinto bem, me sinto acolhido, que eu consigo porque eu tenho convívio com colegas que estudam em outras universidades e eles nunca comentam que tem um convívio saudável entre colegas que a gente tem, porque a gente consegue se encontrar durante os intervalos (LUCAS - ARQUITETURA E URBANISMO).

É como eu falei é um ambiente familiar. A gente conhece todo mundo, tem esse contato né? com a assistente, com as tias, com o pessoal do administrativo, o pessoal da limpeza, com um todo, o pessoal da cantina. É uma relação muito boa e que a gente se sente seguro, se sente num ambiente seguro. Você fala assim: nossa, eu vou para o IFBA. Eu me sinto em casa (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Mesmo com toda essa exaustão, esse cansaço, tem que vir fazer as coisas na faculdade essa relação próxima de colega, de turmas, dos alunos com os docentes, dos alunos com a facilidade em resolver algumas coisas com a coordenação, deixa os laços

humanos mais próximos que é uma realidade muito distinta de outras universidades federais maiores e isso dá uma sensação mais prazerosa de acesso à faculdade mesmo tipo, nossa estou cheia de coisas pra fazer, mas estou indo pra faculdade ver meus colegas, vai ter gente que vai tá sofrendo igual a mim e a gente vai compartilhar (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

O que eu gosto do Instituto em si é mais o que a gente construiu no Instituto né? a ideia que a gente construiu [...], o que a gente construiu como colega e tudo mais acho que isso foi muito mais importante assim para nós mesmos porque foi um grande avanço, incluindo a turma que veio antes da gente não teve esse apoio e eles tão sendo esse apoio para a gente. Então tudo o que a gente precisou a gente pode contar (CHID MOON - ARQUITETURA E URBANISMO).

“Eu acho que a relação que a gente constrói aqui é muito mais próxima, muito mais próxima. A gente consegue resolver as coisas indo na coordenação e falando as coisas e tudo mais e isso não acontece em institutos, em universidades maiores e tudo mais (GABRIELA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“Na universidade você só é mais um número” (THANOS - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Almeida *et al.* (2000) aponta a relevância dessas relações interpessoais positivas dentro do ambiente acadêmico, sendo requisito primordial para a construção de laços, de crescimento e desenvolvimento de habilidades.

Quando os (as) estudantes compreendem que estão tendo um suporte social, estes se sentem mais aptos (as) a enfrentar as adversidades da trajetória universitária, auxilia no sentimento de pertencimento, de cuidado e de construção da identidade do que é ser um (a) estudante de ensino superior, além de ser imprescindível para o auxílio na criação de autonomia (NOGUEIRA, 2017).

Muitos (as) discentes têm que migrar da sua cidade de origem para cursar a graduação e por isso essas redes de apoio são muito importantes para suprir as necessidades emocionais do distanciamento da família.

O suporte encontrado pelos (as) discentes, principalmente nos pares, ajuda na construção de estratégias para enfrentar com as frustrações e dificuldades e na promoção de crescimento e maturidade. Percebe-se que, ao contrário de pesquisas que mostram um excesso de competitividade entre os colegas, os (as) estudantes que participaram deste estudo, apontam um convívio extremamente saudável de ajuda mútua e respeito.

Aqui a gente construiu uma coisa diferente que tipo, cada um tem a sua ideia, a gente respeita a ideia de cada um, a gente contribui às vezes com a ideia do outro sem prejudicar o nosso trabalho, sem prejudicar o trabalho do outro e isso é importante pra gente criar confiança não só nos nossos colegas, mas no nosso próprio ramo, porque em outras faculdades eu vejo coisas horríveis acontecerem em questão de competitividade [...]; os membros do centro acadêmico a gente bolou várias estratégias assim pra poder aproximar as turmas e eles tão levando isso pra frente e

acho que foi uma coisa legal também que aconteceu assim, tipo interação (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Trabalhos como os de Teixeira, Castro e Piccolo (2007) mostram que as instituições de ensino são ambientes privilegiados para se construir laços de apoio por meio das relações afetivas entre os (as) estudantes, demonstrando que essas redes de suporte auxiliam nas melhores condições de saúde mental, bem como na contribuição de um satisfatório desenvolvimento acadêmico.

Como uma das estratégias utilizadas pelos estudantes da Arquitetura e Urbanismo para oferecer esse suporte para os (as) discentes que estão ingressando, criou-se o Apadrinhamento dos calouros (as).

“No começo, eu por exemplo, nem sabia o que que era a diferença que seria e a gente teve a ideia que foi seguindo que começou com os nossos veteranos, que foi a ideia de apadrinhar os calouros” (CHILD MOON - ARQUITETURA E URBANISMO).

Esse apadrinhamento foi uma iniciativa da turma de 2016 da primeira turma, para acolher os novos estudantes da área, pessoas que moram na cidade apoiam, cuidam, ajudam quem vem de fora. Então eles estão longe dos pais. Então assim a antiga coordenadora ajudou a criar esse laço de união entre essa turma especificamente. E aí depois quando a outra turma entrou essa primeira turma teve a ideia de fazer a mesma coisa com os alunos que estavam para chegar, que seriam os primeiros calouros [...], porque às vezes tem uma pessoa que é mais tímida né? uma pessoa que é mais retraída e tal pra criar mesmo essa relação pessoal entre nós que acabou gerando, todo mundo ficou próximo além de outras atividades (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

A interação entre os (as) calouros (as) e veteranos (as) é fundamental para o auxílio no processo de afiliação ao novo ambiente, construindo os laços e os (as) novos (as) estudantes podem enxergar o acolhimento e recebimento de apoio. Com o passar do tempo o resultado dessa acolhida na chegada pode render bons frutos na aprendizagem e na forma de lidar com as dificuldades futuras e na saúde mental dos (as) estudantes (TEIXEIRA *et al.*, 2008).

Teixeira *et al.* (2012) também concordam que a instituição pode e deve contribuir com essas estratégias de estabelecimentos de suporte social e integração entre os (as) estudantes, professores (as) e demais funcionários (as), criando espaços de convivência e troca, o que facilitaria também a criação de um maior nível de comprometimento com a instituição.

Outra questão positiva do IFBA *Campus* Barreiras citada pelos (as) estudantes é a boa estrutura do ambiente e também os serviços prestados, os (as) discentes afirmam que faltam alguns espaços importantes, mas narram que não podem deixar de relacionar as partes boas, que são imprescindíveis para um bom desenvolvimento da aprendizagem.

Outra coisa importante, outra coisa boa vamos botar aqui que eu acho, é a estrutura do IFBA. A questão da sala com ar-condicionado, meu Deus é muito bom a estrutura da sala. Questão de higiene, questão da manutenção em geral assim. O pessoal, os funcionários mantêm muito limpo sabe, jardim (LUA - ENGENHARIA DE

ALIMENTOS).

“As salas são sempre bem organizadas, são sempre limpas as salas de aula” (LAURA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

“Por exemplo, a gente tem acesso a nutricionistas, a gente tem acesso a psicóloga” (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Para Coulon (2008), a infraestrutura é um fator relevante para o processo de aprendizagem, assim como a organização do tempo e a aquisição das regras do saber. Com relação ao espaço as instalações da instituição e a localização de ambientes estratégicos para a realização das atividades são muito importantes.

### 5.2.2.3 Terceira unidade de sentido: Estratégias de Afiliação

Partindo para a outra unidade de sentido dessa categoria, que trata dos processos de afiliação já construídos pelos estudantes, alguns (as) já conseguem transitar com mais propriedade no espaço universitário, com certo domínio das regras, já possuem capacidade de organizar o tempo e as atividades acadêmicas e, conseqüentemente sofrem menos quando aparecem algumas dificuldades e também conseguem enxergar o seu futuro profissional (COULON, 2008).

No decorrer do tempo eu fui vendo que se eu não priorizasse a minha saúde mental eu não ia conseguir passar na disciplina, eu não ia conseguir ter um bom relacionamento tanto com o professor quanto com o aluno, quanto com os funcionários em geral aqui do IFBA. Então eu acho que eu fui tendo mais maturidade em relação a isso e aí parei de ficar só focada na questão de me cobrar bastante por conta de nota. Fui adquirindo maturidade ao longo do curso (LUA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Não fico mais perdendo noite de sono não fico mesmo, saio final de semana e tento me organizar durante principalmente durante a semana para o final de semana eu estar mais tranquila né [...] eu fico imaginando o professor não está nem aí para mim e não é isso, não é o meu choro, não é a minha noite mal dormida que vai resolver. Então ultimamente está assim, não vale a pena. Então para mim agora está bem mais tranquilo (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Estou tentando filtrar e tentar ficar só com as coisas boas porque já estou no final do curso também, preciso me formar e eu não quero terminar uma universidade doente. Concluir o curso da minha graduação e ter que fazer tratamento de saúde eu não quero, eu quero terminar uma universidade saudável sabendo que eu fiz o meu melhor, sabendo que eu vou para o mercado de trabalho e que eu vou bem (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Muitas dessas conquistas são frutos de toda uma trajetória demonstrada por boa parte das estudantes que demonstram em seus relatos, um amadurecimento e um certo nível de afiliação ao ambiente universitário, já estão prestes a concluir a graduação. Por isso, se faz necessário criar estratégias de afiliação no início do curso para evitar experiências muito ruins ao longo da vivência acadêmica e, conseqüentemente histórias de adoecimento.

Outro ponto importante narrado foi a busca por auxílio profissional, para que isso aconteça muitas vezes é preciso um amadurecimento do indivíduo e com certeza esse apoio será imprescindível para o processo de adaptação no ambiente acadêmico.

E aí no semestre passado que fui realmente ao fundo do poço até agora, que eu não conseguia produzir também não conseguia ficar em casa, era aquela coisa eu não sabia nem explicar o que estava acontecendo. E aí foi quando eu resolvi procurar ajuda psicológica e tal que foi quando eu comecei a fazer terapia e foi quando eu comecei a desconstruir isso de querer formar em cinco anos, de querer pegar sete matérias, de ceder uma pressão social da família etc. Eu falei, eu cheguei pra minha família e falei oh! vocês querem o que uma formada com diploma na mão e louca ou querem que eu passe mais tempo na faculdade, mas preserve a minha saúde mental e consiga meu diploma da mesma forma, porque não tá dando, eu tive que pedir ajuda mesmo. E eu peguei menos matérias nesse semestre e foi uma coisa que me ajudou muito que eu estou conseguindo realizar os meus trabalhos e não ferrar minha cabeça com isso. E eu estou conseguindo, às vezes todo meu final de semana é meu não é da faculdade, aí eu consigo sair com meus amigos, eu consigo assistir uma série, eu consigo sei lá ficar umócio produtivo na minha vida. A minha vida mudou totalmente depois que eu fiz isso (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

### 5.2.3 Estratégias de promoção da saúde mental

O último aspecto da categoria anterior já nos oferece um gancho para começarmos a discutir, finalmente, essa terceira categoria, para pensarmos as possibilidades e oferecer as instituições ideias de elementos e estratégias de apoio e promoção à saúde mental a partir das narrativas dos (as) próprios (as) estudantes.

Como vimos ao longo deste trabalho, a trajetória acadêmica é perpassada por intensas mudanças, por variadas razões, podendo repercutir de forma negativa na saúde mental dos (as) estudantes, por isso torna-se imprescindível ações que facilitem essa vivência, com intervenções de promoção de saúde e fortalecendo de processos saudáveis na academia (NOGUEIRA, 2017).

#### 5.2.3.1 Primeira unidade de sentido: Ações individuais e coletivas

A primeira unidade de sentido desse grupo, são as estratégias individuais que os (as) discentes apontam como um bom caminho para facilitar a trajetória estudantil, diminuindo as dificuldades e o possivelmente minimizando as chances de adoecimento.

O que me ajudou bastante foi prática esportiva que é uma coisa que é fundamental, que eu achei que até melhorou bastante o desempenho estudantil para a prática esportiva e o fato de também, por exemplo, esses convívios também sociais porque é uma forma também de melhorar até mesmo o nosso tipo, levar o curso mais *light* (TIAGO - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

Eu precisava fazer exercício físico porque isso ajudava a liberar endorfina, alguma coisa assim. E aí só que assim, eu fui lá com todo esforço do mundo e consegui. E é real e tipo assim, os treinos da Atlético estão me ajudando muito, libera realmente esse



negócio que eu fico felizinha. É sério tipo assim, tira raiva, tira tudo assim, você é como se fosse um banho de descarrego. É muito bom (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“A psicóloga falou para eu fazer atividade física. Aí eu perguntei que horas né? porque eu não estou conseguindo fazer as coisas que eu tenho para fazer imagine fazer atividade física. Mas aí eu fui e realmente funcionou” (LUA - ARQUITETURA E URBANISMO).

A realização de atividades físicas comprovadamente é uma estratégia que melhora diversos aspectos da saúde de toda a sociedade, não sendo diferente na população universitária. Sabe-se que pelo excesso de atividades acadêmicas que o (a) discente de nível superior realiza a prática da atividade física, se tornando um item dispensável na rotina desse público (FONTES; VIANNA, 2009).

Almeida (2014) citando Valença Neto *et al.* (2011) relaciona alguns outros fatores que levam os (as) estudantes à não realização de atividade física, como pouco tempo, dificuldade socioeconômica e a falta de companhia. Entretanto, a atividade física auxilia significativamente na melhoria da saúde mental e suas condições de vida, além de restabelecer bons hábitos de sono, humor, memória e concentração e todos esses fatores vão auxiliar positivamente no processo de aprendizagem (ARAÚJO; PINHO; ALMEIDA, 2005).

As instituições podem e devem incentivar e colaborar na prática de atividade física para os alunos, ao incentivar a criação de associações atléticas, elaboração de torneios, disponibilização dos espaços como quadras e piscinas.

Outro aspecto narrado por alguns estudantes está no processo de organização dos e planejamento dos estudos para melhoria do desempenho acadêmico.

“É uma coisa que eu aprendi para a gente ter convívio social, ao invés de você estudar tudo de uma vez só, eu vou estudando aos pouquinhos a gente vai aprendendo as coisas e dá tempo da gente se divertir (TIAGO - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

O baixo rendimento acadêmico e reprovações nas matérias do curso de graduação podem obrigar os (as) estudantes a reorganizarem as disciplinas, levando em consideração que algumas são pré-requisitos para outras, houve rompimento dos vínculos com colegas de curso que seguiram em frente e que esse desempenho insuficiente possa estar relacionado aos índices de evasão, desmotivação ou troca de curso (POLYDORO *et al.*, 2005).

Sabe-se que o desempenho acadêmico, a aquisição das regras do saber e a afiliação constituem um processo multivariado, que não está relacionado exclusivamente aos fatores curriculares, mas abarcam diversos outros aspectos como relações interpessoais amadurecidas, consolidação de identidade, responsabilidades com as metas vocacionais e pessoais. O

desenvolvimento psicossocial está com todos estes elementos em sintonia, o que se percebe ser essencial para a afiliação e satisfação com a vivência estudantil (ALMEIDA; SOARES, 2003).

Em se tratando da organização do tempo para a realização das atividades acadêmicas e as diversas obrigações da rotina de um (a) estudante universitário (a) pode-se criar estratégias, métodos e técnicas de estudo que auxiliem os (as) discentes no melhor aproveitamento dos conteúdos. As instituições podem investir em ações psicopedagógicas durante o curso de graduação para que os (as) estudantes obtenham resultados positivos, com qualidade e saúde (BASSO *et al.*, 2013).

Importante ressaltar que essa estratégia já acontece no IFBA *Campus* Barreiras, técnica chamada metodologia de estudo, um trabalho realizado pelo setor pedagógico da instituição, que tem colhido bons frutos para os (as) estudantes que procuram o serviço. A experiência profissional da pesquisadora no Instituto aponta que, apesar de os (as) discentes de ensino superior considerarem a ação relevante para o processo de ensino e aprendizagem, muitos (as) que possuem dificuldades de rendimento acadêmico não buscam o serviço oferecido pela instituição, limitando assim a intervenção e sendo um fator relevante a ser estudado para compreender as razões da não procura.

### 5.2.3.2 Segunda unidade de sentido: Ações institucionais

Partindo especificamente para a segunda unidade dessa categoria, que são as estratégias institucionais para promoção da saúde mental e auxílio na adaptação acadêmica, apesar de ser importante ressaltar que a unidade anterior que tratava das ações individuais se desenrolou com estratégias que podem e devem ser levadas em consideração pela instituição de ensino.

Os (as) estudantes narram que não são ouvidos pelo Instituto ou que até existe um esforço em escutá-los, apesar de que suas reivindicações na maioria das vezes não são colocadas em prática.

Ouvir o que a gente tem a dizer e não, porque assim, não debochar. Às vezes eu fico assim; um dia desse aí eu vou surtar porque, às vezes eu surto, uma vez inclusive eu disse para a professora, eu falei professora você só não vai levar um murro na cara agora porque você é minha professora. É ter zero de empatia. Então acho que isso precisa ser trabalhado não só nos estudantes, mas também nos servidores, com os professores, com a coordenação, como humanizar o servidor em geral [...] propor eventos mesmo de interação, de integração, da gente poder desabafar (GABRIELA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“Eu acho que é isso eu acho que é ouvir um pouco a gente porque às vezes a pessoa ela quer pedir ajuda, mas ela não sabe como pedir ajuda [...] tentar conversar sem ser julgada. Falar tipo “isso é frescura, ah nada, não é nada (HELENA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Não é também só o fato de ouvir que é importante, é, mas ter uma iniciativa de adotar

algumas medidas pra, se não resolver vai amenizar ou tentar resolver o problema né? tentar vocês que estão escutando né, tentar fazer essa análise, essa dosagem. Poxa, realmente é um problema ou não é né? e tentar resolver (JÚLIA - ENGENHARIA DE ALIMENTOS).

Os (as) estudantes são chamados pela instituição, pelos (as) professores (as) e pelos familiares a exercer a vida acadêmica de forma autônoma e responsável, sendo obrigados (as) a construir um pensamento crítico, entretanto quase nunca eles (as) encontram espaços para que as suas demandas e opiniões sejam escutadas.

Sabe-se do efeito positivo para os (as) discentes quando percebem que estão sendo valorizados (as), apoiados (as) e compreendidos (as). A pesquisa de Oliveira e Dias (2014) mostrou a relevância do apoio institucional, para auxiliar no processo de afiliação dos (as) estudantes, para oferecer-lhes elementos de construção de confiança e autoestima, pois como já vimos essa trajetória não é fácil, por isso torna-se cada vez mais importante. Especificamente, os (as) estudantes do curso de Licenciatura em Matemática ressaltaram a importância desse apoio institucional no turno noturno, dando ênfase na necessidade da abertura do *Campus* no sábado à tarde, como citado anteriormente, boa parte dos (as) discentes desse curso são estudantes-trabalhadores (as) e possuem uma rotina de trabalho semanal, terminando sábado meio-dia e a possibilidade de ter acesso ao *Campus* e seus recursos no horário e dia em que eles estariam disponíveis facilitaria o processo de ensino-aprendizagem, sendo de extrema importância para a organização da turma.

“Outra coisa que acho que falta, Instituição deveria abrir no sábado à tarde. Eu me recordo daquelas aulas que a gente tinha no sábado que foram muito boas nas primeiras semanas, sinto falta delas (BRANDOR - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

“Aí a questão dos sábados à tarde seria uma forma perfeita da gente se reunir até mesmo criar pautas e reivindicar (TIAGO - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

Quanto mais acolhedora e dispostas a escutar e atender as principais necessidades dos (as) estudantes forem as instituições de ensino, os discentes conseguirão desenvolver e utilizar suas habilidades, facilitando o processo de aprendizagem, pois é sabido que os potenciais individuais só vão encontrar progresso se os (as) discentes tiverem a sua disposição os recursos institucionais, além de que essa união acarretará uma maior percepção de bem-estar mental e físico (CUNHA; CARILHO, 2005).

Ressaltando a perspectiva de recursos institucionais uma estratégia que foi bastante cobrada pelos (as) estudantes é a necessidade urgente da construção de um Restaurante Universitário no *Campus*.

Com o RU eu sairia diretamente do serviço para a Instituição. Isso a gente ganharia

quarenta e cinco minutos ou até cinquenta, eu nunca consigo chegar antes porque eu penso, eu preciso ir em casa. Aí eu chego em casa eu penso vou fazer o quê? Eu vou tomar um banho ou eu vou comer? Eu tomo um banho e vou para a Instituição. Se eu for comer eu não tomo banho (BRANDOR - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

É sobre a oferta de alimentos, porque a gente não tem, então acaba que a gente não teria direito ao lanche e tudo mais, só que eles ofertam não é porque não tem restaurante universitário, então a gente não tem como almoçar aqui sem gastar dinheiro etc. E a cantina tem coisas muito caras não dá para encher o bucho com dois reais (LAURA - ARQUITETURA E URBANISMO).

?“A gente passa aqui de sete até doze e trinta e cinco, às vezes de sete a dez, não tenho um RU uma estrutura tipo para a gente poder se alimentar dignamente gastando um pouco (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

É de conhecimento geral que uma alimentação saudável e equilibrada é importante para a saúde física e mental de todos os sujeitos e não seria diferente em relação aos (as) estudantes universitários (as) (ALMEIDA, 2014).

Sabe-se que os Restaurantes Universitários (RU) para boa parte dos (as) estudantes universitários (as) significam muitas vezes, a única possibilidade de uma alimentação saudável e gastando pouco e, conseqüentemente este seria um instrumento necessário para permanência de qualidade de vida desses (as) discentes.

Como já citado neste trabalho o perfil das instituições de ensino superior sofreu algumas modificações nos últimos anos, com a entrada de estudantes oriundos de classes populares que até então não possuíam tradição de acessar esses espaços e que a problemática atual enfrentada é garantir a permanência desses discentes (COULON, 2008).

Os ambientes acadêmicos passaram a traduzir as desigualdades sociais e econômicas vistas na sociedade, pois os (as) estudantes e suas condições de vida devem ser enxergados e suas necessidades atendidas e o restaurante universitário deve ser uma das estratégias para promover uma das necessidades mais básicas que é da alimentação (ACCORSI, 2015).

Pesquisas no Brasil e no mundo consideram os RU como importante ferramenta de promoção de saúde, de socialização e de garantia de permanência. Em um estudo realizado na Universidade Federal do Mato Grosso, a média de importância que o RU tem para os (as) seus usuários (as) chegou a 8.5, comprovando a função social desse instrumento, sendo de extrema relevância para que os (as) discentes concluam seus estudos, principalmente os (as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (HÄRTER *et al.*, 2013; VALENTIM *et al.*, 2017).

Nas narrativas dos (as) discentes foi destacado a importância de apoio psicológico na instituição, para que eles possam recorrer no surgimento de alguma dificuldade.

“Eu acho que a gente precisa desse apoio psicológico, porque às vezes você dizer para você mesmo que é isso e está tudo bem, porque é difícil você acreditar nisso (DÉBORA - ARQUITETURA E URBANISMO).

Esse apoio juntamente com a orientação pedagógica poderão ser instrumentos eficazes para a formação dos (as) estudantes, de maneira integral, como cidadãos e profissionais. O auxílio psicopedagógico associado ao oferecimento de serviços, técnicas e métodos que auxiliem no planejamento e organização dos conteúdos, na concentração, na melhoria nos relacionamentos interpessoais dentro e fora da instituição (familiares, professores, colegas) contribuem na conciliação das rotinas da vida com as atividades acadêmicas (BASSO *et. al.*, 2013).

Os (as) discentes ressaltaram também a necessidade de melhores espaços no Instituto, ambientes de convivência, para reuniões dos centros acadêmicos, acesso a esporte, e também a realização de atividades de lazer.

“E ter um espaço para a gente também, porque uma hora o professor não vai e a gente quer ter um espaço para a gente tipo não só sentar e conversar, igual eu vejo aquela quadra lá né? sendo ocupada por outras pessoas e a gente não pode ir (FLOR - LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

“A gente precisaria ter uma sala para o nosso cacau, a gente não tem, para o centro acadêmico dos outros cursos também que não têm e são espaços importantes e, principalmente, para a representatividade estudantil” (GABRIELA - ARQUITETURA E URBANISMO).

[...] seria interessante criar eventos aqui dentro para poder tipo ajudar os alunos, não só tipo questão de superior, mas o ensino médio também sofre pra caramba, muito e não é tipo a nível de muito pesado e tipo trazer roda de conversas tipo isso, roda de conversas entre a gente. Ah! fazer uma sessão de ioga, tem um moço que oferece ioga para a gente aqui quase todo dia que eu acho ele incrível, fazer meditação, trazer essas coisas para dentro do *Campus*. Uma semana só para você cuidar do seu corpo e da sua mente entendeu (REBECA - ARQUITETURA E URBANISMO).

“E isso foi proposta assim também quando a gente interessou mais em fazer atlética né? para poder estar utilizando meio esportivo” (TIAGO- LICENCIATURA EM MATEMÁTICA).

Os autores Soares *et.al.* (2006) desenvolveram um Modelo Multidimensional de Ajustamento de jovens ao contexto Universitário (MMAU), onde consideram que variados fatores interferem na adaptação dos (as) estudantes ao ambiente acadêmico, sendo alguns deles, a área do curso escolhido, sexo, situação socioeconômica, aprendizagem (rendimento acadêmico), comportamentos de desenvolvimento, qualidade do ambiente de aprendizagem entre outros.

Nos concentrando na qualidade do ambiente acadêmico, autores acreditam que a

qualidade das instituições, incluindo os aspectos de infraestrutura, recursos e serviços é uma variável relevante para que os (as) estudantes tenham sucesso na trajetória universitária, ou seja, as interações com o espaço físico das instituições de ensino, o ambiente pedagógico, além da possibilidade de vivenciar atividades extracurriculares oferecidas, estão associadas às dimensões da aprendizagem, como as do desenvolvimento psicológico e a saúde mental dos (as) estudantes (SOARES *et.al.*, 2006).

Uma instituição de ensino promotora de saúde mental e facilitadora do processo de afiliação dos (as) estudantes universitários (as), procura estar sempre em comunicação com sua comunidade, para repassar as informações necessárias, visto que as normas acadêmicas e exigências são mais difíceis de compreensão, principalmente para os recém ingressos, mas também a instituição deve buscar escutar e atender as necessidades dos seus (as) discentes e dos diferentes grupos os quais eles pertencem, para se promover efetivamente uma espaço saudável.

## 6 CONCLUSÃO

A trajetória no ensino superior é repleta de experiências desafiadoras e edificadoras, questões oriundas do próprio desenvolvimento dos (as) estudantes, como a construção da autonomia e da identidade, o estabelecimento das relações interpessoais. Mas também é carregada de fatores próprios ao contexto acadêmico, como as novas regras institucionais e de aquisição de saber, exigências acadêmicas e formas de avaliação, relação professor-aluno (a), instalações físicas precárias e ausência de material. Essas dificuldades podem acarretar consequências negativas na vida e na saúde mental dos (as) discentes, por isso é importante considerar que esse público merece atenção especial na realização de estudos e de intervenções para conhecer as demandas e facilitar esse processo de afiliação (ALMEIDA; SOARES, 2003; FERREIRA; ALMEIDA; SOARES, 2001; SILVA, 2010).

Iniciar um curso superior muitas vezes é um processo gerador de expectativas, pessoais, familiares e de toda uma sociedade; o que se espera é que os indivíduos já estejam preparados e tenham alcançado um nível de estabilidade e maturidade e que sejam capazes de lidar com as cobranças acadêmicas e sociais. No entanto, nem sempre é o que acontece, os (as) estudantes têm dificuldades em se afiliar ao novo universo, e muitas vezes não encontram apoio familiar e institucional suficiente para encarar os desafios e acabam adoecendo e/ou desistindo do curso.

Este trabalho buscou identificar, a partir das falas dos (as) estudantes, os principais desafios vividos na trajetória estudantil do ensino superior, compreendendo as suas condições subjetivas, as expectativas, a realidade acadêmica e socioeconômica e as consequências positivas e negativas desse processo na saúde mental dos sujeitos, como também compreender as estratégias de superação utilizadas e esperadas. Aprender as dimensões das etapas do aprendizado e da adaptação torna-se fundamental para que as instituições busquem realizar intervenções.

É importante salientar que a percepção de dezoito estudantes de ensino superior, em um universo de 301, pode não ser considerado suficiente para conclusões mais generalizadas acerca das relações entre a vida estudantil e suas condições de saúde mental. Porém, o entendimento desses (as) estudantes que participaram da pesquisa sobre este processo é de extrema importância para se fazer uma reflexão acerca da realidade no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia-IFBA, *Campus* Barreiras e ainda propor para essa instituição que desenvolva ações que facilitem essa trajetória acadêmica para sua comunidade estudantil.

Os resultados encontrados neste estudo se mostraram compatíveis com outras pesquisas apresentadas ao longo do trabalho, afirmando que a vivência em uma instituição de ensino é geradora de dificuldades e sofrimento, sendo possível entender que as angústias e inquietações não estão presentes apenas na fase inicial do curso, elas são produzidas em todas as etapas ao longo da formação acadêmica e cada fase possui seu obstáculo específico e que todos os (as) estudantes precisam de apoio institucional em qualquer etapa da graduação. Percebeu-se que as instituições de ensino possuem potencial para serem espaços de construção e aprendizagem saudável.

Como vimos no trabalho, os (as) estudantes criam estratégias para enfrentamento das dificuldades, utilizando-se das suas potencialidades e da coletividade para superarem os obstáculos; essas iniciativas são muito relevantes, posto que auxiliam no processo de desenvolvimento dos indivíduos, no protagonismo dos sujeitos, no sentido de incentivar o movimento de organização em busca dos seus direitos.

O papel das instituições de ensino é de extrema importância para o desenvolvimento dos seus/suas estudantes e estas devem se preocupar em serem espaços transformadores e promotores de saúde, compreendendo as necessidades dos (as) discentes quanto aos aspectos negativos dessa trajetória, que prejudicam o processo de aprendizagem e formação profissional e o que eles consideram como estratégias de auxílio para superação das dificuldades.

Neste trabalho, não se pretende apresentar para a Instituição um projeto de intervenção pronto para facilitar o processo de afiliação dos (as) estudantes do ensino superior, permitiu-se realizar uma reflexão sobre esse processo e revelar quais as principais necessidades dos discentes e suas sugestões de estratégias de ação, entendendo a importância da criação de programas para o atendimento do discente de forma integral, com vistas à prevenção e promoção da saúde mental.

Certamente, o ponto central para a construção de um espaço acolhedor e que promova a saúde seja a escuta qualificada dos (as) estudantes quanto as suas reivindicações, possibilitando aos mesmos a demonstração da própria percepção enquanto sujeitos de direito, sabendo que podem se expressar e serem atendidos (as) em suas demandas. Uma escuta que seja desenvolvida tanto no âmbito administrativo e de orientação, como os serviços de psicologia, pedagogia e serviço social, e ainda pelos (as) docentes; estes não podem ignorar as manifestações e insatisfações, objetivas e subjetivas, dos (as) estudantes.

É relevante ressaltar a importância de se trabalhar de maneira intersetorial com as políticas de saúde, pois em determinadas situações, os limites das instituições são alcançados



não podem ser ultrapassados, por isso deve-se buscar parcerias com os diversos serviços de saúde, para proporcionar aos (as) estudantes, melhores condições de saúde e, conseqüentemente melhores possibilidades de aprendizagem.

Foram identificadas ações relacionadas diretamente à saúde, como também intervenções de cunho pedagógico, psicológico e social, tais como orientação acadêmica e de carreira, auxílio na criação de grupos, visando à potencialização da organização do tempo, o aperfeiçoamento das técnicas de estudo e projetos com vistas à inclusão social que, certamente contribuirão para a otimização das condições e promoção da saúde mental.

Importante destacar que, o desenvolvimento de ações que ofereçam atividades esportivas, com acesso às instalações e equipamentos já existentes no *Campus*, como ginásio e piscinas, a realização de eventos que promovam a discussão sobre a saúde mental, os benefícios do sono, da atividade física e o incentivo em busca de ajuda quando necessário, diminuindo o estigma do adoecimento mental, e intensificando a criação de espaços de convivência que fortaleçam as relações interpessoais e de apoio, além das organizações estudantis.

Busca-se uma assistência estudantil mais fortalecida e que realmente cumpra o objetivo do PNAES, que é garantir a permanência dos (as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, as IFEs devem oferecer serviços de qualidade ao público alvo, como restaurantes universitários, auxílios e bolsas contínuas, entre outros.

Dessa maneira, fica clara a ideia de que compreender a vivência dos (as) estudantes de ensino superior é essencial para se propor mudanças compatíveis com as necessidades e expectativas dos (as) discentes, produzindo intervenções necessárias para a construção de um espaço de ensino e aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento e formação crítica dos sujeitos, mas que seja de maneira saudável e positiva.

## REFERÊNCIAS

ACCORSI, M. P. Atenção psicossocial no ambiente universitário: um estudo sobre a realidade dos estudantes de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. **Dissertação** (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158800>. Acesso em: 08 dez. 2018.

ALMEIDA FILHO, N.; JUCÁ, V. Saúde como ausência de doença: crítica à teoria funcionalista de Christopher Boorse. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 7, n. 4, p. 879-889, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v7n4/14611.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

ALMEIDA, L. S.; CRUZ, J. F. A. Transição e adaptação acadêmica: reflexões em torno dos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. In: SILVA J. L. *et al.* (Org.). **Ensino Superior em Mudança: Tensões e Possibilidades**. Editora Actas do Congresso Ibérico. Braga, Portugal. 2015. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11543/1/Transi%C3%A7%C3%A3o%20e%20Adapta%C3%A7%C3%A3o%20Acad%C3%A9mica.pdf>. Acesso em: 30 nov.2018.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. G. Transição e adaptação à universidade: Apresentação de um questionário de vivências acadêmicas. Escola de Psicologia. **Revista da Associação Portuguesa de Psicologia**, v. 16, n. 2, p. 189-208. 2000. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12069>. Acesso em: 04 dez. 2018.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral, 2003. p. 15- 40.

ALMEIDA, Nemésio Dario. A saúde no Brasil, os impasses e desafios enfrentados pelo Sistema Único de Saúde: SUS. **Rev. Psicol. Saúde**. Campo Grande, v. 5, n. 1, p. 01-09, jun. 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-093X2013000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-093X2013000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 ago. 2019.

ALMEIDA, S. A Saúde Mental Global, a Depressão, a Ansiedade e os Comportamentos de Risco nos Estudantes do Ensino Superior: Estudo de Prevalência e Correlação. **Tese** (Doutorado). Universidade Nova de Lisboa. 237p. Nov. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2939/1/tese.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2019.

ALMEIDA, W. M. de. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. **Caderno CRH: Centro de Recursos Humanos da UFBA, Salvador**, n. 49, p. 35-46, 2007.

AMARANTE, P. **Saúde mental e Atenção psicossocial**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.

AMARANTE, P; NUNES, M. O. A reforma psiquiátrica no SUS e a luta por uma sociedade sem manicômios. **Ciênc. Saúde Colet.** v. 23, n. 6. Jun 2018. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/1413-81232018236.07082018>. Acesso em: 25 jun. 2019.

ANDRADE, J. B. C. *et al.* Contexto de formação e sofrimento psíquico de estudantes de medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 2, p. 231-242, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v38n2/a10v38n2.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019

ARAÚJO, T. M.; PINHO, P. S.; ALMEIDA, M. M. G. Prevalência de transtornos mentais comuns em mulheres e sua relação com as características sociodemográficas e o trabalho doméstico. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, v. 5, n. 3, p. 337-348. 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-38292005000300010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292005000300010). Acesso em: 20 fev.2019.

ARIÑO, D. O. Relação entre vulnerabilidade psicológica, vivências acadêmicas e autoeficácia em estudantes universitários. (**Dissertação**). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. 120p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/189946>. Acesso em: 28 ago. 2019.

BARBOSA, A. S. J. Prevalência de Transtornos Mentais Comuns e fatores associados em estudantes de Medicina da UFBA. **Monografia**. Faculdade de Medicina da Bahia da Universidade Federal da Bahia. 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/21360>. Acesso em: 08 jan. 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASSO, C. *et al.* Organização de tempo e métodos de estudo: Oficinas com estudantes universitários. 2013. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v14n2/12.pdf>. Acesso em: 02 maio 2019.

BRANTS, G. W. Estudo da relação poder/submissão em sala de aula a partir da análise da interação conversacional entre professor e alunos. Revista Letra Magna. **Revista Eletrônica de Divulgação científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, v. 1, n. 1, p. 1-10. 2004. Disponível em: <http://www.letramagna.com/giovannawrubelbrants.pdf> . Acesso em: 08 maio 2019.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 10.216, de 06 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. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/100810/lei-10216-01>. Acesso em: 24 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/instituicao/missao-e-visao/LEIDECRIAODOSINSTITUTOSFEDERAISDEEDUCAOCIENCIAETECNOLOGIA.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprovar as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>.

Acesso em: 22 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Ampliar a presença da rede federal de educação profissional em todo Brasil é o objetivo do Plano de Expansão da Rede Federal, 2018**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 14 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais - (REUNI). Plano de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 14 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010**. Altera o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, definido na Lei 10.260, de 12 de julho de 2001. 2010b. Disponível em: [http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria\\_ADESAO\\_1\\_2012010\\_fies.pdf](http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria_ADESAO_1_2012010_fies.pdf). Acesso em: 14 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Lei de Cotas: dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. 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). Acesso em: 14 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI. Ministério da Educação. 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). Acesso em: 14 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010**. Institui e regulamenta o Sistema de seleção Unificado. 2010a. Disponível em: [portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br). Acesso em: 14 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf). Acesso em: 08 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério Saúde. **Glossário Temático. Promoção da Saúde**. Projeto de Terminologia da Saúde. 1. ed. 2ª reimpressão. Brasília, 2013. Disponível em: [http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/glossario\\_tematico\\_promocao\\_saude.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/glossario_tematico_promocao_saude.pdf). Acesso em: 28. dez. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. 3. ed. Série B. Textos Básicos de Saúde. Série Pactos pela Saúde 2006, v. 7. Secretaria de Atenção à Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Brasília. 2010. 60p. Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica\\_nacional\\_promocao\\_saude\\_3ed.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_saude_3ed.pdf). Acesso em: 28 dez. 2019.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010d. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/institucional/planejamento/arquivos/decreto-no-7-234-2010-dispoe-sobre-o-programa-nacional-de-assistencia-estudantil-pnaes/view>. Acesso em: 28 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. SETEC/MEC. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica**. Concepção e Diretrizes. 2010c. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01 abr. 2019.

BRAVO, M. I. S. Política de Saúde no Brasil. In: **CFESS/ CEAD. Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Módulo III: Política Social. Brasília: UnB- CEAD/CFESS, 2000. Disponível em: [http://www.fnepas.org.br/pdf/servico\\_social\\_saude/texto1-5.pdf](http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto1-5.pdf). Acesso em: 27 fev. 2019.

BUSS, P. M; PELLEGRINI FILHO, A. A saúde e seus determinantes sociais. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, v. 17, n. 1, p. 77-93. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v17n1/v17n1a06.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2019.

BUSS, P. M. **O conceito de promoção da saúde e os determinantes sociais**. 2010. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/artigos/334-o-conceito-de-promocao-da-saude-e-os-determinantes-sociais>. Acesso em: 13 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Promoção da Saúde e Qualidade de Vida. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n.1, p. 163-177, 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232000000100014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232000000100014). Acesso em: 27 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Uma introdução ao conceito de Promoção de Saúde. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M. (Org.) **Promoção de saúde: conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

CAIXETA, S. P. **Sofrimento Psíquico em Estudantes Universitários: um estudo exploratório. Dissertação** (Mestrado). Programa de pós-graduação em psicologia. Universidade Católica de Brasília, 2011. 106p. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/1774/1/Sueli%20Pereira%20Caixeta.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2019.

CÂNDIDO, C. M., *et al.* A representação social do “bom professor” no ensino superior. **Revista Psicologia e Sociedade**, v. 26, n. 2, p. 356-365. Belo Horizonte, maio/agosto 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n2/a12v26n2.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2019.

CARLETO, C. T *et al.* Adaptação a universidade e transtornos mentais comuns em graduandos de enfermagem. **Rev. Eletrônica de Enfermagem**, v. 20. 2018 Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/fen/article/view/43888> . Acesso em: 03 dez. 2018.

CARTA DE OTAWA. **Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde**. 1986. Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta\\_ottawa.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta_ottawa.pdf). Acesso em 08 dez. 2018.

CASTRO, V. R. Reflexões sobre a saúde mental do estudante universitário: estudo empírico com estudantes de uma instituição pública de ensino superior. **Revista Gestão em Foco**, edição nº 9 , 2017. 22p. Disponível em: [http://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/043\\_saude\\_mental.pdf](http://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/043_saude_mental.pdf). Acesso em: 08 dez. 2018.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F.; Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, (Online) v. 22, n. 75, p. 67-83, 2010. Disponível: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0101-73302001000200006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302001000200006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 08 dez. 2018.

CERCHIARI, E. A. N. Saúde mental e qualidade de vida em estudantes universitários. **Tese** (Doutorado) Curso de Ciências Médicas. Área de Ciências Biomédicas. Universidade Estadual de Campinas, 2004. 243p. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/313371/1/Cerchiari\\_EdneiaAlbinoNunes\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/313371/1/Cerchiari_EdneiaAlbinoNunes_D.pdf). Acesso em: 08 dez. 2018.

CHARLOT, Bernard. As novas relações com o saber na universidade contemporânea. *In*: NASCIMENTO, Jorge Carvalho do (Org.). **Ensino Superior, Educação Escolar e Práticas Educativas Extra-Escolares**. São Cristóvão SE: Editora Universidade Federal de Sergipe, 2006, p. 11-31.

CNDSS. Comissão Nacional sobre Determinantes Sociais da Saúde. **As causas sociais das iniquidades em saúde no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008.

CODO, W.; VASQUES-MENEZES, I. Educar, educador. *In*: CODO, W. (Org.). **Educação, Carinho e Trabalho**. Brasília: Vozes, 2006.

COSTA, A. S. B. C. Adaptação e Bem-Estar Subjetivo no Contexto Universitário. **Dissertação** (Mestrado) Universidade de Coimbra, 2013. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/25814>. Acesso em: 10 dez. 2018.

COSTA, E.; LEAL, I. Saúde mental e adaptação à vida acadêmica: Uma investigação com estudantes de Viseu. *In*: J. RIBEIRO; I. LEAL (Org.). Actas do 5º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde. Fundação Calouste Gulbenkian, p. 149-155. [Anais...]. Lisboa. 2004. Disponível em: <http://www.isabel-leal.com/portals/1/pdfs/saude%20mental%20e%20adaptacao%20a%20vida%20academica%20Uma%20investigacao%20com%20estudantes%20de%20viseu.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2019.

COSTA, E. S.; LEAL, I. Um olhar sobre a saúde psicológica dos estudantes do ensino superior – Avaliar para intervir. *In*: I. LEAL *et al.* (Org.). Actas do 7º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, p. 135-266. [Anais...]. Universidade do Porto. Portugal. 2008. Disponível em: <http://www.isabel-leal.com/Portals/1/PDFs/7congresso/vii-congresso-saude->

[pp-213-216.pdf](#). Acesso em: 22 jul. 2019.

COULON, A. **A condição de estudante:** A entrada na vida universitária. Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos, Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008. 278p. Título original: *Le métier d'étudiant: l'entrée dans la vie universitaire*.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n4/1517-9702-ep-43-4-1239.pdf>. Acesso em: 24 out. 2018.

CUNHA, S. M; CARRILHO, D. M. O Processo de adaptação ao Ensino Superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, (Online), v. 9, n. 2, p. 215-224. 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572005000200004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572005000200004&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 30 mar. 2019.

DIAS, D. N. S; OLIVEIRA, P. T. R. Qual a relação entre a saúde e a doença? **Rev. NUFEN**, v. 5, n. 2. São Paulo, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-25912013000200003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912013000200003). Acesso em: 02 abr. 2019.

FERREIRA, J. A., ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P. C. Adaptação Acadêmica em estudante de 1º ano: diferenças de gênero, situação de estudante e curso. **Psico-USF** (Impr.) [Online]. 2001, v. 6, n. 1, p.1-10. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712001000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712001000100002&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 02 abr. 2019.

FERREIRA, M. C.; MENDES, A. M. Inventário sobre trabalho e riscos de adoecimento - Itra: instrumento auxiliar de diagnóstico de indicadores críticos no trabalho. In: A. M. MENDES (Org.). **Psicodinâmica do Trabalho:** teoria, método, pesquisas, p. 111-126). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. *E-book*. Disponível em: [https://books.google.com.br/books/about/Psicodinamica\\_Do\\_Trabalho\\_Teoria\\_Metodo.html?id=TPDu2MICz0MC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books/about/Psicodinamica_Do_Trabalho_Teoria_Metodo.html?id=TPDu2MICz0MC&redir_esc=y). Acesso em: 24 fev. 2019.

FERREIRA, M. C.; MOURA, M. L. S. **Projetos de pesquisa:** elaboração, redação e apresentação. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2005.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos:** histórias, memórias e múltiplos olhares. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, Coordenação, AN DIFES. UFU, PROEX: 2012. 212p. Disponível em: <http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/Revista%20Fonaprace%2025%20Anos.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.

FONAPRACE. Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior: relatório final da pesquisa. **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis**. FONAPRACE, Brasília. 2016. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/1377182836Relatorio\\_do\\_perfi\\_dos\\_estudantes\\_nas\\_universidades\\_federais.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf). Acesso em: 22 nov. 2018.

FONTES, A. C. D.; VIANNA, R. P. T. Prevalência e fatores associados ao baixo nível de atividade física entre estudantes universitários de uma universidade pública da região Nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, (*Online*), v. 12, n. 1, p. 20–29, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-790X2009000100003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-790X2009000100003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 04 dez. 2018.

FRANCO, M. A. S. Didática: uma esperança para as dificuldades pedagógicas do ensino superior? **Práxis Educacional**, v. 9, n. 15, p. 147-166. Vitória da Conquista. Jul/dez. 2013. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Didatica%20M.%20Amelia.pdf>. Acesso em: 02 maio 2019.

FRANCO, M. A. S. PIMENTA, S. G. Didática: embates Contemporâneos. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 3, n. 6, p. 282-286, jul/dez., 2011. São Paulo: Loyola. 2010.

GONÇALVES, A., *et al.* Ideação suicida em estudantes do ensino superior politécnico: influência de algumas variáveis sociodemográficas, acadêmicas e comportamentais. **Millenium**, v. 47, p. 191–203. Jun/dez., 2014. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium47/16.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

GUEDES, G. N. O. Equidade e programas institucionais de ensino, pesquisa e extensão: análise das relações no ensino superior. **Dissertação** (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19874>. Acesso em: 25 jul. 2019.

HÄRTER, C. A. *et al.* Estudo de caso sobre a satisfação dos usuários do Restaurante Universitário- RU. **Revista de Estudos Sociais**, v. 15, n. 30. Universidade Federal de Mato Grosso. Faculdade de Economia. Cuiabá. 2013. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/res/article/view/2045>. Acesso em: 25 jul. 2019.

IBGE: Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)**. 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em: 28 maio 2019.

IFBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. **Resolução nº 194, de 04 de dezembro de 2014**. Conselho Superior. Aprova a Política de Assistência Estudantil do IFBA. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/irece/documentos-assistencia-social/regulamento-da-politica-de-assistencia-estudantil.pdf/view>. Acesso em: 08 jun. 2019.

LACERDA, A. N. de. Índícios de Estresse, Ansiedade e Depressão em estudantes universitários. **Monografia de Prática e Pesquisa II**. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília-DF. 2015. 50p. Disponível em: <http://bdm.unb.br/handle/10483/12965>. Acesso em: 04 abr. 2019.

LEMOS, D. Trabalho Docente nas universidades federais: tensões e contradições. **Caderno CRH** (*Online*), v. 24, n. spe.1, p. 105-120. Salvador, 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792011000400008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792011000400008&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 08 jul. 2019.



MARTINCOWSKI, T. M. A inserção do aluno iniciante de graduação no universo autoral: a leitura interpretativa e a formação de arquivos. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 6, v. 6, n. 12, p.129-140. Jan/jun. 2013. UFSCAR. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/508/209>. Acesso em: 06 jan. 2019.

MATTOS, A. R. *et al.* O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política. **Estudos de Psicologia**, v. 18, n. 2, p. 369-377. Abr/jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v18n2/v18n2a24.pdf>. Acesso em: 03 maio 2019.

MATTOS, R. A. Princípios do Sistema Único de Saúde (SUS) e a humanização das práticas de saúde. **Interface (Botucatu)**, v. 13, supl.1, Botucatu 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832009000500028](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000500028). Acesso em: 22 nov. 2018.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, M. C. de S. *et al.* Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta *In*: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NOGUEIRA, M. J. C. Saúde mental em estudantes do ensino superior: fatores protetores e fatores de vulnerabilidade. **Tese** (Doutorado). Universidade de Lisboa, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28877/1/ulsd730773\\_td\\_Maria\\_Nogueira.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28877/1/ulsd730773_td_Maria_Nogueira.pdf). Acesso em: 10 dez. 2018.

OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. C. G. Dificuldades na trajetória universitária e rede de apoio de calouros e formandos. **Revista PSICO**. v. 45, n. 2, p. 187-197. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/133>. Acesso em: 28 jun. 2019.

OLIVEIRA, J. A. C. Qualidade de vida e desempenho acadêmico de graduandos. **Tese** (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, 2006. 245p. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252881/1/Oliveira\\_JoseAriCarlettide\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252881/1/Oliveira_JoseAriCarlettide_D.pdf). Acesso em: 20 jun. 2019.

OLIVEIRA, L. G. *et al.* Drug consumption among medical students in São Paulo, Brazil: influences of gender and academic year. **Rev. Bras. Psiquiatria**, v. 31, n. 3, set. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-44462009000300008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462009000300008). Acesso em: 24 nov. 2018.

OMS. Organização Mundial de Saúde. Saúde mental: nova concepção, nova esperança. **Relatório Mundial da Saúde**. 1. ed. Lisboa, abr. 2002. Disponível em: [https://www.who.int/whr/2001/en/whr01\\_djmessage\\_po.pdf](https://www.who.int/whr/2001/en/whr01_djmessage_po.pdf). Acesso em: 13 dez. 2018.

OPAS/OMS. Organização Pan-Americana de Saúde; Organização Mundial de Saúde. **OPAS/OMS apoia governos no objetivo de fortalecer e promover a saúde mental da população**, 2016. Disponível em: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5263:opas](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5263:opas)

-oms-apoia-governos-no-objetivo-de-fortalecer-e-promover-a-saude-mental-da-populacao&Itemid=839. Acesso em: 13 dez. 2018.

OSSE, C. M. O. Saúde Mental de Universitários e Serviços de Assistência Estudantil: Estudo Multiaxial em uma Universidade Brasileira. **Tese** (Doutorado) Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Universidade Federal de Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/14733>. Acesso em: 25 jul. 2019.

PACHECO, C. A. Adaptação acadêmica e competências de estudo no ensino superior. **Dissertação** (Mestrado). Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2017. 78p. Disponível em: <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/81.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2019.

PADOVANI, R.C. *et al.* Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Rev. bras. ter. cogn.** (Online), v. 10, n. 1, p. 2-10. Rio de Janeiro jun. 2014. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1808-56872014000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1808-56872014000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 29 maio 2019.

PARANHOS, R. *et al.* Uma introdução aos métodos mistos. **Sociologias** (Online), v. 18, n. 42, p. 384-411, mai/ago, Porto Alegre, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222016000200384&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222016000200384&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 24 jan. 2019.

PEREIRA, A. M. S. *et al.* Educação para a Saúde e Bem-Estar: Avaliação de um programa de Intervenção no Ensino Superior. 2005. In: d@es .**docência e aprendizagem no ensino superior**. Disponível em: [http://webct2.ua.pt/public/leies/daes\\_artigos.htm](http://webct2.ua.pt/public/leies/daes_artigos.htm). Acesso em: 28 out. 2018.

PEREIRA, A. M. S. *et al.* Sucesso e desenvolvimento psicológico no Ensino Superior: Estratégias de intervenção. **Análise Psicológica**, v. 24, n. 1, p. 51-59. Jan. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312006000100006](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312006000100006). Acesso em: 18 maio 2019.

PINHEIRO, M. R. M. Uma época especial: suporte social e vivências acadêmicas na transição e adaptação ao ensino superior. **Tese** (Doutorado). Universidade de Coimbra, Coimbra, 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/988>. Acesso em: 25 nov. 2018.

PINHO, A. P. M. *et al.* A transição do ensino médio para a universidade: um estudo qualitativo sobre os fatores que influenciam este processo e suas possíveis consequências comportamentais. In: **Revista de Psicologia**, v. 6, n. 1, p. 33-47, Fortaleza, jan./Jun. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/1691>. Acesso em: 07 dez. 2018.

POLYDORO, S. A. J. O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição. **Tese**. (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas. 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253539>. Acesso em: 07 dez. 2018.

POLYDORO, S. A. J. *et al.* Percepções de estudantes evadidos sobre sua experiência no

ensino superior. In: R. A. JOLY; ACÁCIA DOS SANTOS; FIRMINO F. SISTO (Org.). **Questões do cotidiano universitário**. 1. ed. Casa do Psicólogo: São Paulo, v. 1, p. 179-200, 2005.

QUADROS, A. L. de. *et al.* Percepção de Professores e estudantes sobre a sala de aula do ensino superior: expectativas e construção de relações no curso de Química da UFMG. **Ciência & Educação (Online)**, v. 16, n. 1, p. 103-114, Bautu, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132010000100006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132010000100006&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 04 jun. 2019.

RAMOS-CERQUEIRA. A. T. A.; LIMA, M. C. P. A formação da identidade do médico: implicações para o ensino de graduação em Medicina. **Interface (Botucatu)**, v. 6, n. 11, p. 107-116, ago. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832002000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832002000200008). Acesso em: 22 nov. 2018.

RIBEIRO, M. A. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária: Um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 6, n. 2, p. 55- 70. Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v6n2/v6n2a06.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

RIBEIRO, R. T. A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e o contexto do IFBA. **Tese** (Doutorado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-2\\_d43c663743a6eaea2c1e83b1050bef0c](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-2_d43c663743a6eaea2c1e83b1050bef0c). Acesso em: 22 nov. 2018.

SANTOS, B. S. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, P. V. S. Adaptação à Universidade dos Estudantes Cotistas e Não Cotistas: Relação entre Vivência Acadêmica e Intenção de Evasão. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/14513>. Acesso em: 02 abr. 2019.

SILVA, M. *et al.* Sleep Quality Determinants among Nursing Students. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 217, 999–1007. 05 fev. 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042816001154>. Acesso em: 02 abr. 2019.

SILVA, R. R. O perfil de saúde de estudantes universitários: um estudo sob o enfoque da psicologia da saúde. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS), 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/10300/SILVA,%20RACHEL%20RUBIN%20DA.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2018.

SOARES, A. *et al.* Modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. **Análise Psicológica (Online)**, v. 24, n. 1, p. 15–27 2006. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0870-82312006000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0870-82312006000100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 jun. 2019.

SOUZA, G. K. A.; SANTOS, D. B. R. Os “novos” universitários e os (des) caminhos para a afiliação estudantil e a permanência. **Revista Olhares Sociais/PPGCS/UFRB**, v. 3, n. 2, 2014, 68p. Disponível em: [http://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/wp-content/uploads/5-Especial-OS-\\_NOVOS\\_-UNIVERSITARIOS-E-OS-DES-CAMINHOS-PARA-A-AFILIACAO-ESTUDANTIL-E-A-PERMANENCIA\\_Ok\\_final\\_01.pdf](http://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/wp-content/uploads/5-Especial-OS-_NOVOS_-UNIVERSITARIOS-E-OS-DES-CAMINHOS-PARA-A-AFILIACAO-ESTUDANTIL-E-A-PERMANENCIA_Ok_final_01.pdf). Acesso em: 09 maio 2019.

TAVARES, D. M. Adaptação ao Ensino Superior e Otimismo em Estudantes do 1o ano. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia Clínica da Saúde) Universidade Fernando Pessoa. Porto, 2012. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3617/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Daniela%20Tavares%20-%20FINAL.pdf>. Acesso em: 08 maio 2019.

TEIXEIRA, M. A. P.; CASTRO, A. K. S. S.; ZOLTOWSKI, A. P. C. Integração Acadêmica e Integração Social nas Primeiras Semanas na Universidade: Percepções de Estudantes Universitários. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 5, n. 1, p. 69-85, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, jun. 2012. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-82202012000100006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202012000100006). Acesso em: 08 abr. 2019.

TEIXEIRA, M. A. P.; CASTRO, G. D.; PICCOLO, L. R. Adaptação à universidade em estudantes universitários: um estudo correlacional. **Interação em Psicologia**, v. 11, n. 2, p. 211-220, Curitiba, jul/dez. 2007. Disponível em: [https://www.academia.edu/26836667/Adapta%C3%A7%C3%A3o\\_%C3%A0\\_universidade\\_em\\_estudantes\\_universit%C3%A1rios\\_um\\_estudo\\_correlacional](https://www.academia.edu/26836667/Adapta%C3%A7%C3%A3o_%C3%A0_universidade_em_estudantes_universit%C3%A1rios_um_estudo_correlacional). Acesso em: 08 abr. 2019.

TEIXEIRA, M. A. P. *et al.* Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicologia Escolar e Educacional**, (*Online*) v. 12, n. 1, p. 185-202, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572008000100013&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572008000100013&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 29 abr. 2019.

TRAD, L.A.B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis (Online) Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73312009000300013&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73312009000300013&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 01 mar. 2019.

VALENTIM, I. C. *et al.* Restaurante universitário: uma análise social dos comensais. **Encontros Universitários da UFC**, Fortaleza, v. 2. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/eu/article/view/30489/70301>. Acesso em: 24 ago. 2019.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - Roteiro para o Grupo Focal

### 1º Momento:

#### Recepção dos(as) estudantes

- Entrega dos Termos de Compromisso, fichas socioeconômicas e crachás.

### 2º Momento:

#### Eleição do pseudônimo

- Solicitar aos(as) estudantes que escolham um desenho (que estarão dispostos sob a mesa) que mais se aproxime da resposta da seguinte questão: **Como você se sente como estudante universitário(a) hoje?**
- Posteriormente solicitar que os (as) estudantes escolham um pseudônimo para aparecer no trabalho.

### 3º Momento:

#### Preparação

- Apresentação da moderadora e observadora
- Boas vindas ao grupo, agradecimento pela presença e pelo auxílio na execução da pesquisa
- Introdução ao tema:
  - O tema dessa pesquisa é analisar as percepções dos(as) estudantes do ensino superior do IFBA campus Barreiras acerca das relações entre a vida estudantil e suas condições de saúde mental. O propósito desse estudo é trabalhar na perspectiva da promoção da saúde, para auxiliar na construção de um espaço de ensino-aprendizagem que promova saúde e não adoecimento.
- Objetivos:
  - Os objetivos do estudo é identificar as principais dificuldades vivenciadas nesse processo de trajetória estudantil e as estratégias de superação
  - Saber das experiências boas/ as facilidades dessa vivência
  - Além de conhecer a percepção de vocês sobre os fatores relacionados a essas experiências e a saúde mental
- Apresentação da dinâmica:
  - A técnica de grupo focal permite uma interação entre os(as) participantes para que estes(as) possam emitir suas percepções, opiniões, valores.
  - É feito um roteiro de questões norteadoras para realização da discussão, porém podem surgir durante o debate outras questões interessantes que possam ser discutidas.
  - Ao finalizar as questões vamos fazer uma síntese do que foi discutido e vocês vão dizer em uma palavra ou frase, como foi participar do grupo.
- Pactuação das regras de convivência
  - Respeito a fala do(a) outro(a);
  - O sigilo das informações produzidas no grupo;
  - Evitar discussões paralelas para que todos possam participar;
  - Vocês podem dizer livremente o que pensa sobre cada assunto discutido;
  - É importante que todos(as) participem;

- A relevância de manter a atenção no discurso na temática em questão
- A moderadora deverá justificar a importância do uso dos gravadores - Em uma pesquisa que utiliza essa técnica ou outras (como entrevista, por exemplo) o uso dos gravadores para captar as falas dos participantes é extremamente importante, para que a transcrição seja feita com a máxima fidelidade ao que foi dito.
- Leitura do TCL e solicitação de assinatura dos(as) participantes, caso concordem com o que foi relacionado e o recolhimento dos termos assinados.
- Apresentação dos(as) participantes: Cada estudante deverá dizer o seu nome, o semestre que está no curso e o pseudônimo escolhido.

#### **4º Momento**

##### Desenvolvimento

- Dinâmica deflagradora de debate:
  - Solicitar a cada estudante que expresse com o menor número de palavras a sua concepção sobre **“estudante universitário e saúde mental”**
- Introdução das questões específicas:
  - 1 - Como foi o ingresso na instituição? E os principais desafios e sucessos da chegada e da trajetória até o momento?
    - Descrevam como está sendo o seu percurso no Instituto desde o ingresso até hoje.
    - Teve algum período que foi mais difícil? Qual e Por que?
    - Como você se sente em relação ao Instituto? (Explorar se gosta de fazer parte do Instituto)
    - No instituto existem espaços de reunião, lugares ou práticas propiciadoras de lazer, convívio e interação grupal entre os estudantes? Se sim, quais? Se não quais as sugestões?
    - Descrevam as principais dificuldades/experiências ruins que tem vivido no Instituto.
    - Descrevam as principais facilidades/ experiências boas que tem vivido no Instituto
    - O que o Instituto exige de você? (Explorar exigências, formas de enfrentamento e resultados).
    - Como a instituição influencia na adaptação de vocês como estudantes universitários?
  - 2 - Qual o impacto dos desafios enfrentados na sua saúde mental?
    - a. Contem qual o impacto de todas essas experiências contadas na saúde mental de vocês?
  - 3 - O que considera importante a ser feito para garantir a afiliação dos (as) estudantes, tanto institucionalmente quanto individualmente?
    - a. Na opinião de vocês, o que vocês podem fazer para facilitar a adaptação e permanência no IFBA? (Atitudes individuais ou coletivas)
    - b. Na opinião de vocês o que o IFBA poderia fazer para facilitar a adaptação do estudante ao contexto universitário e garantir a permanência saudável?

#### **5º Momento**

### Finalização

- Síntese do debate, nesse momento os(as) participantes podem esclarecer, acrescentar ou modificar alguma ideia proposta na discussão.
- Solicitar que os(as) participantes falem em uma palavra ou uma frase como foi participar do grupo.
- Momento de socialização: Lanche.



## APÊNDICE B - Ficha Socioeconômica

<b>Idade:</b>	<b>Sexo:</b> ( ) Feminino ( ) Masculino
<b>Cor/Etnia:</b> ( ) Branca ( ) Preta ( ) Parda ( ) Amarela ( ) Indígena	
<b>Estado Civil:</b> <input type="checkbox"/> ( ) Solteiro(a) ( ) Casado (a) ( ) Divorciado(a) ( ) Viúvo ( ) Vive com companheiro(a) Outro: _____	<b>Orientação sexual:</b> ( ) Homossexual ( ) Heterossexual ( ) Bissexual ( ) Outros
<b>Tem alguma religião?</b> ( ) Não ( ) Sim Qual? _____	<b>Identidade de Gênero:</b> Cisgênero ( ) Mulher ( ) Homem ( ) Transgênero ( )
<b>ORIGEM ESCOLAR- IDENTIFICAÇÃO ESTUDANTIL</b>	
<b>Ensino médio</b> ( ) Somente em escola Pública ( ) Em escola Particular: com bolsa ( ) sem bolsa ( ) ( ) Parte em escola pública e parte em escola particular	
<b>Você ingressou no IFBA através do sistema de cotas?</b> ( ) sim ( ) não	
<b>Curso:</b> ( ) Arquitetura e Urbanismo ( ) Engenharia de Alimentos ( ) Licenciatura em Matemática	
<b>Semestre:</b>	
<b>Houve reprovação?</b> ( ) Sim ( ) Não	
<b>Houve trancamento?</b> ( ) Sim ( ) Não	
<b>O curso que está fazendo era a sua primeira opção?</b> ( ) Sim ( ) Não	
<b>Está satisfeito(a) com a escolha do curso?</b> ( ) Sim ( ) Não Porquê? _____	
<b>SITUAÇÃO SÓCIOECONÔMICA FAMILIAR</b>	
<b>Em que seu pai e sua mãe trabalham ou trabalharam? (mesmo que falecido (s))</b>	<b>Pai</b> <b>Mãe</b>
Na agricultura, no campo, em fazenda ou na pesca	( )      ( )
Na indústria	( )      ( )
No comércio, banco, transporte ou outros serviços	( )      ( )
Funcionário(a) público(a) (federal, estadual, municipal ou militar)	( )      ( )
Profissional liberal, professor(a) ou técnico de nível superior	( )      ( )
Como empregado(a) doméstico(a)	( )      ( )
Trabalhador do setor informal e eventual: sem carteira assinada	( )      ( )
Trabalha em: costura, cozinha, aulas de reforço, artesanato, etc.	( )      ( )
Aposentado(a)	( )      ( )
Autônomo/Micro empreendedor individual-MEI	( )      ( )
Não trabalha/desempregado(a)	( )      ( )
Não sabe informar	( )      ( )
<b>Qual é a renda mensal total da sua família?</b>	
( ) Menor do que 1 salário mínimo	( ) 1 salário mínimo
( ) 2 salários mínimos	( ) 3 salários mínimos
( ) 4 salários mínimos	( ) 5 a 6 salários mínimos

- ( ) 7 a 10 salários mínimos ( ) 11 a 15 salários mínimos  
 ( ) 16 a 20 salários mínimos ( ) Acima de 20 salários mínimos

**Você trabalha atualmente em alguma atividade remunerada?**

- ( ) Sim, com vínculo empregatício. R\$ \_\_\_\_\_ Função: \_\_\_\_\_  
 ( ) Sim, sem vínculo empregatício. R\$ \_\_\_\_\_ Atividade: \_\_\_\_\_  
 ( ) Não

**Qual a sua condição de manutenção?**

- ( ) Sou responsável pelo meu próprio sustento  
 ( ) Sustentado pelos meus pais (ou por somente um dos pais) ( ) Recebo ajuda de parentes  
 ( ) Tenho Bolsa/Auxílio do IFBA Qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**Quem é o responsável pela manutenção financeira do grupo familiar?**

- ( ) Pai/mãe  
 ( ) Somente um dos pais  
 ( ) Cônjuge  
 ( ) Próprio estudante  
 ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**INFORMAÇÕES DE SAÚDE**

**Quando precisa de atendimento médico, você procura:**

- ( ) Rede Pública/ SUS  
 ( ) Convênio/ plano de saúde  
 ( ) Serviços particulares  
 ( ) Outro \_\_\_\_\_

**Possui diagnóstico de doença no núcleo familiar (incluindo você)?**

- ( ) SIM, Qual? \_\_\_\_\_ ( ) NÃO  
 Quem? \_\_\_\_\_

**Tem ou já teve algum transtorno psicológico (exemplo: depressão, crise de ansiedade, medo, esquizofrenia, etc.) no núcleo familiar (incluindo você)?**

- ( ) SIM, Qual? \_\_\_\_\_ ( ) NÃO  
 Quem? \_\_\_\_\_

**Já teve ou tem acompanhamento psicológico ou psiquiátrico no núcleo familiar (incluindo você)?**

- ( ) SIM, Quando? \_\_\_\_\_ ( ) NÃO  
 Quem? \_\_\_\_\_

**INFORMAÇÕES RELATIVAS AO GRUPO FAMILIAR**

**Se mudou para estudar?**

- ( ) Sim ( ) Não

**Se sim, qual sua cidade de origem?** \_\_\_\_\_

**Com quem vive atualmente?**

- ( ) Com amigo(a)s/colegas/pensionato/república  
 ( ) Com os pais/ mãe ou pai  
 ( ) Com outros familiares  
 ( ) Cônjuge/companheiro(a)  
 ( ) Com filho(s)

- ( ) Com o esposo(a)/companheiro(a) e filho(s)  
 ( ) Outro \_\_\_\_\_

**Qual o local de residência da sua família?**

- ( ) Em outro estado, na zona urbana

- Em outro estado, na zona rural  
 No município de Barreiras, zona urbana  
 No município de Barreiras, na zona rural  
 Em município diferente do campus, na zona urbana  
 Em município diferente do campus, na zona rural

**Seus pais são?**

- Casados/união estável                       Separados                                       Pai falecido  
 Mãe falecida                                       Os dois falecidos                                       Não sabe informar

**INFORMAÇÕES CULTURAIS E DE LAZER**

**Qual a principal atividade você ocupa seu tempo livre?**

- Assistir à televisão/ouvir música  
 Leitura  
 Ir ao teatro/shows  
 Ir ao cinema  
 Assistir a competições esportivas  
 Sair para dançar/frequentar barzinhos/encontrar amigo(a)s  
 Ir ao clube/rio  
 Jogos (carta/jogos virtuais/xadrez)  
 Redes sociais  
 Outra atividade \_\_\_\_\_

**Que tipo de atividade física/esportiva você desenvolve preferencialmente?**

- Caminhada/Corrida/Natação  
 Ciclismo/Skate  
 Ginástica/Musculação/Lutas marciais  
 Capoeira  
 Dança  
 Esporte coletivo (futebol/basquete/vôlei, etc.)  
 Outra \_\_\_\_\_  
 Nenhuma

**Qual rede de saúde você e sua família utiliza?**

- Pública/ SUS  
 Convênio/ plano de saúde  
 Serviços particulares  
 Outro \_\_\_\_\_

**Possui diagnóstico de doença no núcleo familiar (incluindo você)?**

- SIM, Qual? \_\_\_\_\_                       NÃO  
 Quem? \_\_\_\_\_

**Tem ou já teve algum transtorno psicológico (exemplo: depressão, crise de ansiedade, medo, esquizofrenia, etc.) no núcleo familiar (incluindo você)?**

- SIM, Qual? \_\_\_\_\_                       NÃO  
 Quem? \_\_\_\_\_

**Já teve ou tem acompanhamento psicológico ou psiquiátrico no núcleo familiar (incluindo você)?**

- SIM, Quando? \_\_\_\_\_                       NÃO  
 Quem? \_\_\_\_\_



## APÊNDICE C – Ficha de Inscrição – Grupo Focal

Prezado (a) estudante, me chamo Fernanda Viana Fernandes, assistente social do IFBA, realizo Mestrado Profissional no Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia, com a orientação da professora Dr<sup>a</sup> Liliana Santos. Minha pesquisa tem o objetivo de "Analisar a percepção dos(as) estudantes acerca da vivência universitária e saúde mental.

Como parte da minha pesquisa, realizarei um grupo focal com 10 estudantes de cada curso superior do Campus Barreiras, será um encontro para cada curso.

Caso esteja interessado(a) em participar, preencha os seguintes dados abaixo e entregue a ficha na COTEP (até 05/04), que posteriormente entrarei em contato para agendarmos o dia e a hora do grupo.

Nome: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

Informo que será servido um *coffee-break* para todos(as) os(as) participantes no final da atividade.

Conto com sua presença! Sua participação é de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa.

## **ANEXO**

## **ANEXO A - Parecer Consubstanciado do CEP**

### **DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS (AS) ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS (AS) DE UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA ACERCA DA VIVÊNCIA ESTUDANTIL E SAÚDE MENTAL.

**Pesquisador:** FERNANDA VIANA FERNANDES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 08361919.0.0000.5030

**Instituição Proponente:** Instituto de Saúde Coletiva

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### **DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.204.852

#### **Apresentação do Projeto:**

A intenção de analisar a relação entre o percurso da vida acadêmica e a saúde mental dos estudantes universitários, surgiu da atuação como assistente social no Instituto Federal da Bahia Campus Barreiras, que atendia um número cada vez mais crescente discentes com inquietações e dificuldades em enfrentar a trajetória da vida universitária, como queixas frequentes relacionadas as constantes exigências que as instituições de ensino demandam, o cumprimento de grande quantidade de tarefas em um curto espaço de tempo para realizá-las, impedindo que os estudantes universitários realizem trocas afetivas e relacionamentos, dificuldades socioeconômicas, afastamento do núcleo familiar, desafios como estes acarretam impactos negativos na saúde mental desses sujeitos e como consequência dessas situações angustiantes, tem-se a não permanência dos estudantes. Pretende-se com essa dissertação contribuir com a ampliação da discussão e debate sobre a temática, compreendendo os anseios e angústias dos estudantes, para que se construa uma cultura institucional mais acolhedora, ressignificando os espaços de ensino e aprendizagem e apresentando a instituição a necessidade de instalação de serviços de acolhimento, de uma base curricular que tenha como uma de suas diretrizes a preservação da saúde mental dos seus estudantes e que de fato garanta a permanência estudantil.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Analisar as percepções dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia-IFBA campus Barreiras acerca das relações entre a vida estudantil e suas condições de saúde mental.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- 1 Identificar as principais dificuldades vivenciadas no processo de estranhamento e aprendizagem e as estratégias de superação.
- 2 Descrever o perfil socioeconômico dos(as) estudantes participantes do estudo.

- 3 Conhecer na percepção dos(as) estudantes, fatores relacionados a suas condições de saúde mental.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisadora explica que o processo anterior ao início do grupo focal será dedicado à explicação aos participantes a respeito do estudo, e caso concordem em participar, será assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias, ficando uma com o entrevistado e outra com a pesquisadora. Os participantes poderão, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização sem quaisquer danos ou prejuízos. O desconforto ao qual o participante pode estar exposto decorrente da pesquisa é o de eventualmente não se sentir à vontade em relação às questões do roteiro, o que será minimizado com o anonimato do mesmo, sendo os dados de identificação dos participantes mantidos em sigilo. O grupo focal será gravado em áudio e transcritos, mediante ciência e autorização dos participantes, que serão esclarecidos que o uso das falas será unicamente para pesquisa científica e as mídias gravadas permanecerão guardadas por cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora. A mesma se compromete a dar suporte psicológico ou encaminhar para serviços adequados, aqueles que apresentarem desconforto e solicitarem apoio. Diante da situação de vulnerabilidade, uma ação importante para minimizar os riscos decorrentes da pesquisa.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Esse estudo possui caráter exploratório, de natureza qualitativa que, tem o objetivo de apreender o significado e a intencionalidade inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo própria para aprofundar a compreensão de grupos e de segmentos da sociedade que se expressam através de crenças, valores, opiniões, atitudes e práticas. Este trabalho se inicia com uma pesquisa documental para o levantamento de conceitos e dados, para apreensão das categorias teóricas que darão sustentação ao estudo e que fornecerão o embasamento da parte da revisão bibliográfica. Posteriormente foi feita uma análise dos dados coletados mediante a utilização de um instrumento de sondagem utilizando-se um questionário autoaplicável e anônimo construído no programa google docs, para uma análise prévia do interesse dos estudantes acerca da temática apresentada pela pesquisa. Segundo Moura; Ferreira (2005), o questionário é um instrumento que tem a finalidade de agrupar informações sobre um determinado assunto ou problemática. Detalhando a segunda fase do projeto, foi construído um questionário composto de oito questões. Os dados foram organizados e analisados, de uma maneira que se construísse um perfil prévio dos discentes participantes do estudo, através das perguntas fechadas, como curso realizado na instituição, idade, sexo, estado civil e ano de ingresso no curso. A partir das respostas do instrumento de sondagem pôde-se perceber a relevância da discussão da temática para que o estudo partisse para a terceira etapa que configurará através da realização de um grupo focal. Para essa pesquisa, será realizado um grupo focal para cada curso de nível superior do Campus (Arquitetura e Urbanismo, Engenharia de Alimentos e Licenciatura em Matemática), os estudantes receberão via endereço eletrônico um convite explicando a atividade e solicitando que a quem interessar, possa confirmar presença em uma agenda deixada no Serviço Social do campus, que terá espaço dez pessoas. O roteiro de questões que norteará o grupo focal (Apêndice 2) foi elaborado numa maneira que as dimensões simbólicas e subjetivas sejam valorizadas e que respondam o objetivo proposto pela pesquisa. As informações obtidas no grupo focal serão analisadas, assim como na análise das

respostas do instrumento de sondagem, a perspectiva da análise de conteúdo de Bardin, 2009. A autora descreve três fases para a análise de conteúdo: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, essa técnica permite qualificar as vivências do sujeito, bem como suas percepções sobre determinado objeto e seus fenômenos.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O trabalho apresenta folha de rosto preenchida e assinada, orçamento, cronograma e TCLE.

**Recomendações:**

Diante da relevância do estudo, sou favorável à sua aprovação.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Saúde Coletiva – UFBA analisou, na sessão do dia 26 de fevereiro de 2019, o processo no. 006/19 CEP-ISC referente ao projeto de pesquisa em tela. Não tendo apresentado pendências, atendeu de forma adequada e satisfatoriamente às exigências da Resolução nº 466 de 12/12/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Assim, mediante a importância social e científica que o projeto apresenta e a sua aplicabilidade e conformidade com os requisitos éticos, somos de parecer favorável à realização do projeto, classificando-o como APROVADO. Solicita-se a/o pesquisador/a o envio a este CEP de relatórios parciais sempre quando houver alguma alteração no projeto, bem como o relatório final.

**Situação do Parecer:** Aprovado **Necessita Apreciação da CONEP:** Não  
SALVADOR, 18 de Março de 2019.

Assinado por: Yukari Figueroa Mise (Coordenador (a)).